

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

RAYANNE VERIDIANA NUNES DA SILVA

**A VIVÊNCIA DA VIOLÊNCIA POR ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

CAMPINAS

2023

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

RAYANNE VERIDIANA NUNES DA SILVA

**A VIVÊNCIA DA VIOLÊNCIA POR ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia

Orientadora:

Prof^a Dr^a Vera Lucia Trevisan de Souza

CAMPINAS

2023

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

301.633 S586v	<p>Silva, Rayanne Veridiana Nunes da</p> <p>A vivência da violência por adolescentes de uma escola pública: contribuições da psicologia histórico-cultural / Rayanne Veridiana Nunes da Silva. - Campinas: PUC-Campinas, 2022.</p> <p>92 f.</p> <p>Orientador: Vera Lucia Trevisan de Souza.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022.</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>1. Violência. 2. Psicologia da cultura - Escolas públicas. 3. Psicologia do adolescente - Psicologia escolar - Orientação educacional. I. Souza, Vera Lucia Trevisan de. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.</p> <p>CDD - 22. ed. 301.633</p>
------------------	--

PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

RAYANNE VERIDIANA NUNES DA SILVA

**A VIVÊNCIA DA VIOLÊNCIA POR ADOLESCENTES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

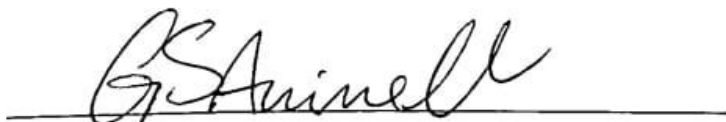
Dissertação defendida e aprovada em 25 de janeiro de
2023 pela Comissão Examinadora



Profª Drª Vera Lucia Trevisan de Souza
Orientadora da Dissertação e Presidente da Comissão
Examinadora
Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-
Campinas)



Profª Drª Raquel Souza Lobo Guzzo
Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-
Campinas)



Profª Drª Guilherme Siqueira Arinelli
Universidade São Francisco (USF)

A todas e a todos aqueles que acreditam e depositam esperança nas potências humanas.

Agradecimentos

Este trabalho não teria sido possível sem as inúmeras trocas feitas com tantas pessoas. Nas *conversas* com os autores, com os professores, tantos aqueles que fizeram parte diretamente na minha formação, quanto os atores do campo desta pesquisa, os amigos que sempre embarcaram em minhas reflexões e questionamentos, a minha família que me apoiou e me apoia em todas conquistas e derrotas, aos colegas com grandes palavras de carinho e principalmente com os adolescentes, os sujeitos dessa pesquisa, que resistem e existem. Nas trocas feitas comigo durante as intervenções e fora delas, sou grata pelo vínculo que formamos.

Agradeço à minha orientadora, **Professora Doutora Vera Lucia Trevisan de Souza** que deu um grande apoio, que delicadamente foi paciente com meu processo, me acolheu, me guiou e o mais importante confiou e apostou na potência desse trabalho. Agradeço por nossos caminhos terem se cruzado, pelos enormes aprendizados que carrego comigo. Como disse Ferreira Gullar “A arte existe porque a vida não basta”.

À **Professora Doutora Raquel Souza Lobo Guzzo** que tive o prazer de ter como orientadora na Iniciação Científica e como supervisora de estágio durante a graduação e que foi um importante impulso para que minha trajetória como pesquisadora e profissional se tornasse concreta, política e principalmente crítica.

A banca de qualificação, composta pelos professores **Wanderlei Abadio de Oliveira** e **Raquel Guzzo** pelos pertinentes apontamentos.

À minha família, minha avó **Josefa**, minha mãe **Adriana** e a minha madrinha **Ana Lúcia**, as mulheres fortes da minha vida, sem vocês nada disso seria possível. E aos meus irmãos **Vitor** e **Rayan** os admiro muito e agradeço por ter a oportunidade de ser irmã de vocês. Assim como eu posso contar sempre com o apoio e ajuda de vocês, contem comigo. Vocês são importantes, obrigada por sempre acreditarem e apostarem em mim quando mais precisei.

À **Thais** pela caminhada, pelos afetos e pela paciência. O amor é o segredo de tudo.

Àquelas que me acompanharam e estiveram perto durante esses anos contribuindo e fortalecendo com palavras de apoio, agradeço a **Ana Rita, Julia Maria, Mariana e Pamela**.

À minha companheira de mestrado no grupo **Tatiana**. Compartilhamos e crescemos nessa jornada. Obrigada pelos momentos de escuta, conversas e ensinamentos.

Ao grupo **PROSPED**, sem vocês esse trabalho seria impossível, o coletivo é fundamental agradeço a **Aline, Beatriz, Bianca, Bruna, Esther, Fernanda, Guilherme, Laura, Lísia, Lucas, Marcela, Natália, Rafaela, Rebecca, Rômulo, Samantha e Thiago**. E em especial agradeço ao **Matheus** que se colocou à disposição em diversos momentos, obrigada pela paciência e disponibilidade.

Aos professores das disciplinas durante esses dois anos **Wanderlei, João, Raquel e Vera**. Obrigada pelas aulas e ensinamentos e aos colegas da turma do mestrado que também fizeram parte dessa jornada.

À minha psicóloga **Ana Paula** que me acompanhou nos momentos finais dessa escrita com diretas e necessárias palavras.

Às professoras que tive o prazer de ter aulas durante a graduação **Silvana, Marcia, Cristiane, Leticia e Liliana**. Obrigada por proporcionarem discussões que me impulsionaram até aqui.

À **Ana Paula Bonilha** pelo espaço que disponibilizou para que pudesse realizar o estágio de docência junto em sua disciplina. Agradeço a confiança e as trocas que realizamos.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da PUC-Campinas e em especial a Maria Amélia e Elaine, pela disponibilidade e atenção em atender às demandas referentes a dúvidas e esclarecimentos.

Agradeço imensamente a aqueles que contribuíram com a “Vaquinha Online”, foi com a ajuda de vocês que essa trajetória pode se concretizar.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

Este estudo teve como principal objetivo a compreensão das vivências de adolescentes acerca das formas de violência que perpassam suas vidas. A base teórica que o embasa é a Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo os conceitos de Lev S. Vigotski. Sobre a violência, partimos de sua compreensão como fenômeno complexo que incorpora as dimensões histórica e social. A violência está presente nas relações que diminuem a potência de agir dos sujeitos a medida em que faz circular afetos negativos que são apropriados por quem toma parte de situações em que diferentes formas de manifestação da violência se presentifica. A adolescência é um momento em que algumas das funções psicológicas superiores ganham um salto qualitativo no processo de desenvolvimento do sujeito. Durante esse momento da vida o sujeito experiencia mais situações, e a imaginação e o pensamento por conceito tomam outras dimensões com maior possibilidade de abstração e desenvolvimento do pensamento científico. Com base no materialismo histórico-dialético, a pesquisa foi construída na perspectiva qualitativa, de tipo participativo, que dentro do grupo denominamos pesquisa-intervenção, visto que além de se acessar os dados para a investigação, também se intenciona transformar o contexto investigado. Durante a presença da pesquisadora na escola, diários de campo foram elaborados no processo de registro das idas à escola e usados para a construção metodológica. Para a construção das informações da análise foram realizados seis encontros presenciais com quatro turmas dos 8.os anos. Para a análise foram utilizadas transcrições de gravações dos encontros. Neles foram apresentados a música “Fermento pra Massa” do artista Criolo, um trecho de uma entrevista do mesmo artista e a canção “AmarElo” do rapper Emicida, seguidas de discussões. Como resultado observou-se diferentes formas de manifestação da violência segundo a percepção dos participantes, as quais deram origem a três categorias. A violência que aparece como violência X A violência que não aparece como violência; Formas de (re)produção da violência e A potência da arte no enfrentamento à violência. As expressões artísticas utilizadas se revelaram importantes ferramentas no favorecimento das manifestações das percepções dos estudantes, nos levando a considerá-las como instrumentos para a atuação do psicólogo na escola.

Palavras-chave: Adolescentes, Violência, Escola pública, Psicologia Histórico-Cultural, Psicologia Escolar.

ABSTRACT

This study aimed to understand the experiences of adolescents about the forms of violence that permeate their lives. The theoretical basis that underpins it's Historical-Cultural Psychology, especially the concepts of Lev S. Vigotski. On violence, we start from its understanding as a complex phenomenon that incorporates the historical and social dimensions. Violence is present in relationships that diminish the power of action of the subjects to the extent that it circulates negative affections that are appropriated by those who take part in situations in which different forms of manifestation of violence are presented. Adolescence is a time when some of the higher psychological functions gain a qualitative leap in the development process of the subjects. During this moment of life the subject experiences more situations, and imagination and thought by concept take other dimensions with greater possibility of abstraction and development of scientific thought. Based on historical-dialectical materialism, the research was constructed from a qualitative, participatory perspective, which within the group we call intervention research, since in addition to accessing the data for the investigation, it is also intended to transform the context investigated. During the presence of the researcher at the school, field diaries were elaborated in the process of recording trips to school and used for methodological construction. For the construction of the information of the analysis, six face-to-face meetings were held with four classes of 8th grade. For the analysis, the transcriptions of the recordings of the meetings were used. In them was presented the song "Fermento pra Massa" by the artist Criolo, an excerpt from an interview by the same artist and "AmarElo" by rapper Emicida, followed by the discussion. As a result, different forms of manifestation of violence were observed according to the perception of the participants, which gave rise to three categories. Violence that appears as violence X Violence that does not appear as violence; Ways of (re)production of violence and The power of art in coping with violence. The artistic expressions used proved to be important tools in favoring the manifestations of students' perceptions, leading us to consider them as instruments for the psychologist's performance in school.

Keywords: Adolescents, Violence, Public School, Historical-Cultural Psychology, School Psychology.

Sumário

FALAR E AFETAR COM A VIOLÊNCIA	11
ADOLESCENTES, VIVÊNCIAS E A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	14
A VIOLÊNCIA, UM FENÔMENO QUE NOS AFETA	18
OS OLHARES DAS PESQUISAS SOBRE ADOLESCENTES E A VIOLÊNCIA	24
OS ATRAVESSAMENTOS	31
CAMINHOS METODOLÓGICOS	33
Contexto da pesquisa	33
As e Os Participantes	35
Os Caminhos na Escola	35
Aproximações das significações	41
SIGNIFICAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS	42
Violência que <i>aparece</i> como violência x Violência que <i>não aparece</i> como violência	43
<i>Violência que aparece como violência</i>	44
<i>Violência que não aparece como violência</i>	49
Formas de (re)produção da violência	57
<i>Forma 1: A Pandemia/crise como produtora de violência</i>	58
<i>Forma 2: O trabalho/emprego como uma forma de produção da violência – “Tirou a maquiagem do emprego”.</i>	62
<i>Forma 3: A sexualidade</i>	64
<i>Forma 4: Os direitos e a realidade roubada e a Guerra às drogas</i>	65
A potência da arte no enfrentamento à violência	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77

FALAR E AFETAR COM A VIOLÊNCIA

O senhor... mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra montão.

João Guimarães Rosa

Os caminhos percorridos até aqui foram muitos, muitas escolhas e motivos que direcionaram esta pesquisa ao ponto em que se encontra hoje. Durante a minha graduação a psicologia social e a psicologia da educação foram duas áreas das quais me aproximei e mais fizeram sentido para que eu seguisse estudando. E isso fez me aproximar do primeiro grupo de pesquisa do qual fiz parte, o GEPinPsi¹. Dali nasceu meu interesse pela pesquisa, a partir do processo da minha iniciação científica. Durante os estágios do último ano da graduação realizados em uma Unidade Básica de Saúde e na escola pública municipal pelo projeto ECOAR², meu contato com a prática profissional ocorreu de fato, mesmo que boa parte desse caminho tenha sido trilhado remotamente, já que se deu durante o ano de 2020. Foi pelo contato mais próximo com a Psicologia Escolar e a Psicologia Crítica que o interesse pelas questões das vulnerabilidades humanas, como a desigualdade social e as violências foi despertado. No entanto, foi no PROSPED³ que o interesse pela arte nasceu e floresceu.

Os afetos despertados durante esses anos foram tantos que acabaram mudando meu percurso ao longo do caminho. Aqueles que foram positivos me fizeram permanecer e

¹ Grupo de Pesquisa orientado pela Prof^a Dr^a Raquel Souza Lobo Guzzo com foco na Psicologia Crítica, Escolar e Comunitária.

² Projeto também coordenado pela Prof^a Dr^a Raquel intitulado Espaço de Convivência, Ação e Reflexão.

³ Grupo de Pesquisa na qual a pesquisadora está inserida orientada pela Prof^a Dr^a Vera Lucia Trevisan de Souza, com o nome de Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas.

continuar nos espaços que me senti pertencente e que ainda carrego comigo em muitas das minhas reflexões nas situações das quais faço parte hoje.

Preciso falar sobre a importância que as palavras tiveram nesse processo de adentrar no mundo da pesquisa e da escrita acadêmica. Pensar sobre o uso das palavras e olhar para os meus sentidos e significados das palavras ao dizer alguma e transmitir alguma ideia. Durante muito tempo me vi como uma pessoa impulsiva e que tinha muito costume de dizer o que pensava, mas sem pensar de fato naquilo que comunicava. Foi durante esse processo entre a graduação e o mestrado que fui me percebendo e dando uma importância muito maior à qualidade das palavras usadas, buscando refletir sobre seus significados ao transmitir uma ideia para que pudesse se aproximar daquilo que habita meus pensamentos. Esse jeito que carreguei por muito tempo, que ainda permanece comigo, foi construído na relação com a minha família.

Carrego minha avó, Josefa, do sertão do nordeste, Pernambuco, comigo. Em seu jeito doce, mas ao mesmo tempo severo de cuidar, na sua fala corrida com as raízes do dialeto nordestino que nunca lhe abandonaram. Carrego minha mãe, Adriana, uma mulher séria e dura pelos tropeços da vida, que me criou sozinha, mas que nunca me deixou só. Essas duas mulheres em quem eu tive a oportunidade de me espelhar carregam em si duras violências da vida. E foi com elas que aprendi sobre como não devo desistir, nem diante das mais duras adversidades.

Assim como os sujeitos que participaram desta pesquisa, e algo que eu pude acessar durante as intervenções que me afetaram diretamente. Como as palavras podem nos afetar tanto no sentido dos sentimentos positivos quanto dos negativos. As palavras nos atravessam, às vezes como leves penas, outras como balas de um revólver. E diante deste segundo cenário, elas deixam marcas. Marcas às vezes tão profundas e doloridas que permanecem como uma

cicatriz. Fixadas na memória criam raízes que se enrolam nos pensamentos e parecem dominar tudo.

O processo de conhecer sobre a arte e as técnicas artísticas, histórias e contextos da obra e do artista demanda tempo e conhecimento. Quando entrei em contato com a arte de fato ao frequentar o PROSPED, tive uma experiência diferente de todos meus acessos antes feitos à arte, que foi e continua sendo único. Frequentar a arte, termo utilizado pelo autor Jorge Coli (2012), conhecer, saber e por isso tive dificuldade em escolher qual materialidade artística usar para esse trabalho; então precisei visitar as que já conhecia. A música é uma materialidade com a qual já tinha mais familiaridade, e foi nela que encontrei uma porta para colocar este trabalho em prática.

Para além dos campos de saberes que foram acessados durante esses dois anos, a importância dos grupos e dos coletivos ficaram presentes em mim e é algo que carrego também aqui nesta pesquisa. A potência do meio e do todo não fica só evidenciada durante o caminho científico, mas também em minha formação profissional e humana. Construir e se fortalecer em grupos pode fazer com que nossas potencialidades emergjam, tanto para mim quanto, imagino que, para os sujeitos desta pesquisa⁴.

⁴ Esta pesquisa seguiu as normas da 7th American Psychological Association (APA).

ADOLESCENTES, VIVÊNCIAS E A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Lembro que, quando tudo começou, era escuro. E hoje depois de todos esses anos de labirinto, todos esses anos em que avanço pela neblina empunhando a caneta adiante do meu peito, percebo que o escuro era uma ausência. Uma ausência de palavras. Essa escuridão é minha pré- história. Eu antes da história, eu antes das palavras. Eu caos.

Eliane Brum

As palavras, como mesmo disse Eliane, o que éramos antes das palavras? O que eram os homens antes da linguagem? O que é o homem sem o outro? Como é a relação do homem com a linguagem, a cultura e a história? Discutiremos sobre a concepção de homem dando enfoque à adolescência no caminho do desenvolvimento humano sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural.

Como partimos dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, principalmente do olhar do teórico Lev S. Vigotski⁵ olhamos para o desenvolvimento humano em movimento, que é constante e se dá como uma espiral, nunca em linha reta, mas se expandindo e retraindo, dialeticamente. Os sujeitos se desenvolvem por meio das relações diretamente ligadas à cultura e ao social (Vigotski, 1931/2010). Neste processo permanente e contínuo, a linguagem tem um papel fundamental como mediadora do desenvolvimento das funções psicológicas e, para esta pesquisa, interessa-nos, sobretudo, os conceitos de significado e sentido, pensamento e linguagem e imaginação (Sousa & Andrada, 2013).

O início do desenvolvimento da fala e do pensamento caminham lado a lado. Começando com a fala externa, a fala social, a criança interage com o mundo e a partir dessa interação vai se apropriando da linguagem do meio. Conforme as suas

⁵ Usa-se a tradução do nome Vigotski e não com o como o original Vygotsky considerando a tradução latina do nome.

experiências de vida vão se ampliando, ampliam-se também as funções psicológicas e a fala que era externalizada passa a se internalizar, se tornando a fala interna e com o salto do desenvolvimento essa fala se torna mais elaborada e complexa, dando origem ao pensamento (Sousa & Andrada, 2013).

Outro aspecto do desenvolvimento postulado por Vigotski que nos interessa, em razão do público que o estudo focaliza, é sua concepção de adolescência. Para o autor, a adolescência é um momento do desenvolvimento em que acontecem diversas mudanças biológicas e sociais no sujeito. É nesse momento do desenvolvimento que o sujeito passa a ver a si próprio e o mundo de forma mais elaborada, já que as relações entre as funções psicológicas superiores se complexificam (Vigotski, 1931/2010).

Muitos autores se propuseram a estudar sobre a adolescência, porém, dando maior ênfase ao desenvolvimento biológico, não englobando outros aspectos constituintes do sujeito, sobretudo os psicossociais. Quando compreendemos a adolescência situada em um momento histórico e social olhamos para esses jovens de forma pluralizada e culturalmente situados (Bock, 2007; Ozelo & Aguiar, 2008).

No que concerne ao desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, é durante a adolescência que o pensamento por conceito é mais desenvolvido, possibilitando que os sujeitos ampliem seu modo de pensar e agir sobre o mundo. Segundo Vigotski (1934/2012), o pensamento por conceito se devolve pelo contato/apropriação dos conhecimentos escolarizados, caracterizados por maior complexidade e, sobretudo, pela não relação direta com o empírico, o que suscita a abstração como forma de pensar sobre o conteúdo/conceito ensinado. Nesse sentido, o papel da escola é fundamental no favorecimento do desenvolvimento na adolescência, à medida que promova a aprendizagem desses conteúdos. É também nesse momento que as relações sociais se complexificam, ganhando modos de

interação mais sutis, com uma linguagem nem sempre explícita, necessitando de interpretação e ampliação de compreensão como condição para se relacionar. Os afetos, nesse sentido, aderem a esse modo de relação e avançam em possibilidade de ampliação (Vigotski 1934/2012). Logo, estar na escola é extremamente importante para que o adolescente possa ter em seu processo de desenvolvimento a sua ampliação de mundo.

São tantas mudanças ocorrendo nesse momento, que o autor o denomina de idade de transição, também são produzidas alterações significativas no modo de o meio se relacionar com o adolescente, especialmente no que concerne às demandas que lhe são endereçadas e às quais precisa responder. Seria essa situação que estaria na base do que Vigotski (1934/2003) denomina de crise, a qual é vista, no senso comum, como negativa e em relação a qual não resta nada a se fazer, a não ser esperar passar. Este modo de conceber a adolescência repercute a visão naturalizante que ainda predomina nos contextos dos quais toma parte, sejam eles a escola ou a família.

Quando se fala do adolescente é preciso considerar que não existe uma única forma de se viver esse momento. Levando em consideração que vivemos em um mundo e, principalmente, em um país de uma sociedade desigual é preciso pensar que existem muitos "tipos" de adolescência e formas de vivê-la. Adolescentes de classes socioeconômicas mais elevadas possuem diferentes preocupações, vivências, experiências e acessos quando comparados àqueles que vivem do lado oposto dessa balança social. Apesar de falar sobre o desenvolvimento humano, é preciso deixar claro que a forma de se desenvolver desses sujeitos sempre vai depender do contexto, visto que o meio é fonte do desenvolvimento (Vigotski, 1931/2010). Aqueles que constituem as classes econômicas mais vulneráveis compreendem a vida como cheia de preocupações e de responsabilidades. A forma de viver que diferentes adolescentes têm, levando em conta suas etnias, classes socioeconômicas, gêneros e idades

também é algo a se considerar ao olhar para esses jovens buscando compreender suas vivências da violência pois, em muitos casos, elas podem ser vividas como algo natural (Bock, 2007; Ozella & Aguiar 2008).

Outro conceito da Psicologia Histórico-Cultural que nos é caro nesta pesquisa é o de imaginação, compreendida como uma Função Psicológica Superior (FPS) fundamental no desenvolvimento, por exemplo, do pensamento por conceito. Ela está na base de todas as demais FPS, sobretudo dos processos criativos. Na adolescência, a imaginação se manifesta de forma diferente de como ocorre na infância. O conteúdo da imaginação vem das experiências do sujeito, vividas diretamente na relação com o empírico, ou experimentada por meio das narrativas de outros sobre situações diversas, próximas ou distantes (Vigotski, 2014). Eis mais uma razão para se investir na mudança dos contextos interativos dos adolescentes: a escola, a família, as mídias etc. Que experiências em relação à violência presente nesses contextos esses adolescentes estariam tendo? Como as significam, de modo a construir formas de ação que possam enfrentá-las? Que impactos têm essas vivências em seu desenvolvimento? Essas são questões que se pretende, se não respondê-las, oferecer subsídios para aprofundar a reflexão, sobretudo de psicólogos e professores, e fomentar ações que possam fortalecer os jovens para o enfrentamento da violência.

A VIOLÊNCIA, UM FENÔMENO QUE NOS AFETA

Como fenômeno social, a violência tem sido amplamente estudada em muitas áreas do conhecimento, sobretudo das ciências humanas. Acessar as vivências e experiências de jovens sobre a violência é uma ação necessária para que possamos conhecer como esses adolescentes compreendem a violência presente em seu cotidiano e, uma vez compreendida, possam pensar formas de ação para enfrentá-la. Nesse momento da vida em que há muitas mudanças acontecendo, tanto no âmbito particular quanto no social, acreditamos que a presença da violência em suas diferentes formas aumenta em muito a vulnerabilidade dos sujeitos adolescentes no que compete às suas possibilidades de desenvolvimento físico e psicossocial. E ouvi-los sobre como percebem e se percebem em contextos violentos ou que remetem à violência nos parece um caminho para aprofundar a compreensão deste fenômeno que, por vezes, é tratado com características únicas, como violência física e até mesmo extrema, com a morte de jovens, por exemplo. Demonstrar que há formas de violência mais sutis, que afetam sobremaneira as possibilidades de desenvolvimento dos sujeitos é um dos objetivos desta investigação.

A violência é um fenômeno que nos afeta de tal modo que nos conduz, por vezes, a perder nossa capacidade de nos solidarizarmos com suas vítimas, sobretudo quando convivemos com diferentes formas e manifestações de situações de violência cotidianamente. Parece que ficamos alheios ou mesmo anestesiados e passamos a assistir, como espectadores, o sofrimento de seres humanos submetidos às mais variadas formas de violência.

Para Martín-Baró (1997), psicólogo que viveu em um país em que a guerra, assassinatos e conflitos faziam parte da vida cotidiana das pessoas, a violência é um fenômeno que afeta diretamente os sujeitos, e sua presença constante pode levar à naturalização de situações violentas, que passam a ser vistas como situações "normais" dentro do cotidiano. Isso ocorre

porque a rotina da violência passa a ser internalizada como parte daquilo que está previsto para acontecer, é algo que pode e acontece com tanta frequência que quando acontece de fato, já não gera uma reação de surpresa, pois o processo de naturalização já se consolidou. Entretanto, o teórico também afirma que a naturalização das situações violentas é extremamente possível de ser revertida, quando os sujeitos se apropriam da realidade e passam a enxergar a violência como o produto de algo maior, produzido pelas condições sociais do contexto (Martins & Lacerda, 2014).

Em relação à definição de violência, muitos estudiosos apresentam diferentes conceitos e sentidos. Para a Organização Mundial de Saúde "A violência é um fenômeno extremamente complexo e difundido. Defini-la não é uma ciência exata, mas sim uma questão de julgamento." (p. 13, tradução nossa). As situações de violência podem ocorrer em diferentes momentos. A violência, por não ter uma definição exata, pode ser encontrada e analisada a partir de como os sujeitos a experienciam. Não existe uma forma de mensurar a violência, mas é fato que ela gera consequências em quem a sofre (OMS, 2002; Patou-Mathis, 2020). A definição formal do OMS (2002) sobre violência é:

O uso intencional de força física ou poder, possível ou instaurado contra si mesmo, contra outros ou contra um grupo ou comunidade, que ou resulta em ou tem uma possibilidade de resultar em um ferimento, morte, dano psicológico, mal desenvolvimento ou depravação (p.4).

A violência tem origem social e histórica, podendo, portanto, ser combatida e prevenida. Ela não é determinada biologicamente, ou seja, não nascemos seres violentos, como bem aponta Sawaia: "O homem não carrega a violência em si, ela está fora, na sociedade, nos encontros. Os afetos a perpetuam ao mesmo tempo em que são por ela gerados, e dialeticamente a confrontam e resistem a ela" (Sawaia, 2020, p.38).

Mas para a elaboração deste trabalho, mesmo considerando a importância em se abordar as diferentes definições de violência, fazemos a opção de dialogar com os conceitos que assumem um pressuposto teórico-metodológico crítico e que estuda o fenômeno da perspectiva da psicologia. Isso porque, em consonância com o autor que embasa nossa pesquisa, só faz sentido estudar o fenômeno quando situado no sujeito e no contexto em que se manifesta. É preciso, portanto, pensar a violência a partir dos sujeitos que a vivenciam. Como aponta Pino (2007) sobre a dificuldade na nomeação da violência:

Uma das maiores dificuldades no tratamento da violência, mais precisamente das ações ditas violentas, é a imprecisão dos seus contornos semânticos. Várias são as razões disso. Uma, de caráter mais psicológico, é que elas são assim denominadas, com frequência, muito mais pelo impacto emocional que produzem no imaginário das pessoas do que por razões objetivas consistentes. Outra razão, de caráter mais filosófico, é a dificuldade de encontrar um princípio racional que explique essas ações, particularmente sob o impacto emocional dos seus efeitos. Outra, de caráter mais antropológico, é que a qualificação das ações como violentas permite desqualificar seus autores, tornando-os a expressão máxima da desumanidade, rebaixando-os, equivocadamente, ao nível da animalidade, mundo onde não há lugar para a violência por não existir nele liberdade, intencionalidade, nem consciência, todas elas características da condição humana dos homens (p.765).

Vigotski não discutiu a violência de modo explícito, ainda que tenha destaque em suas acepções o papel do meio e, neste sentido, há seu conceito de Situação Social de Desenvolvimento que em um de seus escritos, ilustra com uma situação de violência vivenciada por três crianças com uma mãe com dependência alcoólica (Vigotski, 1931/2010). Entretanto, muitos autores filiados à sua perspectiva teórica vêm abordando o tema, a exemplo de Sawaia

(2020), que reflete sobre a violência com base em Vigotski e Espinosa. Para a autora, a violência gera afetos negativos que impactam o desenvolvimento dos sujeitos que a sofrem.

Segundo a autora, a violência expressa a questão da dualidade, de algo que é e não é ao mesmo tempo, como no exemplo de um assassino que pode ser um ótimo marido. Diante de uma situação de violência, o que se espera é que se produzam, unicamente, afetos negativos. Levando em consideração que Vigotski usou da filosofia de Espinosa em seu desenvolvimento da teoria das emoções, falando sobre os afetos, podemos pensar que a violência tem sua origem na tristeza que está na base dos afetos negativos. E considerar que a violência é um fenômeno também social, que nasce nos espaços coletivos é falar sobre como essa sociedade também não só é um produto da violência como também sua produtora, entrando novamente no conceito de dualidade. Olhando para esse fenômeno podemos ver que, como bem aponta Sawaia (2020):

A perversidade desse processo é que na sociedade marcada pela desigualdade tal processo de desumanização se reproduz historicamente, cristalizando e naturalizando a violência, de forma que o sofrimento ético-político perde a força de resistência e formação do comum, e se torna doença, aprisionando a vida (p.40).

Ou seja, a constante presença da violência leva a prejuízos no percurso do desenvolvimento e essa afirmação demanda considerar alguns dados recentes sobre o aumento da violência em decorrência da pandemia do Coronavírus. Em março/2020, mês em que tiveram início as medidas de proteção contra o COVID-19, como o distanciamento/isolamento social, houve um aumento de 17% na quantidade de ligações ao nº. 180, serviço de atendimento e denúncia de vítimas de violência doméstica. Ficar em casa ajudou a frear a proliferação do vírus, mas para muitas mulheres, crianças e adolescentes essa medida implicou a convivência por mais tempo com o agressor (Marques, Moraes, Hasselmann, Deslandes, & Reichenheim, 2020).

Ainda dentro da perspectiva da psicologia histórico-cultural existe uma compreensão acerca do fenômeno que de acordo com Barroco, Silva e Tada (2021):

Compreendemos a **violência como um processo histórico e social**, que se acirra em condições de desigualdade e precarização da vida e que, portanto, os homens não são naturalmente violentos, mas ontologicamente criativos e criadores. É histórica porque é um fenômeno dinâmico, que se transforma ao longo do tempo tanto em sua expressão como em sua identificação. E é social porque é forjada coletivamente, tanto em sua atuação como em seu significado (p. 20, grifos nossos).

A atuação dos profissionais de psicologia quando dentro do contexto escolar precisa se dar junto com os outros atores desse espaço: a gestão, os professores, os funcionários e a família que, apesar de não estar presente dentro do ambiente da escola, está sendo atingida indiretamente pelas transformações que ocorrem dentro dela. Cada relação, composição, escola, equipe de gestores, professores e contextos são diferentes e é preciso que a atuação de psicólogas(os) também esteja atenta a forma de agir e trabalhar em cada lugar (Guzzo, 2014). A psicologia está presente dentro das escolas há alguns anos. Foi na década de 1980, com a criação da nova constituição brasileira, que foram se adentrando, mas ainda como formas de testes e avaliações para mensurar o desempenho escolar. Na década de 1990 novos pensamentos criticaram a forma de atuação de psicólogos e como a profissão estava servindo para um ideal neoliberal, buscando adaptar os sujeitos e não a compreender os contextos (Patto, 1997).

A inserção da psicologia só se legitimou nas escolas de educação básica na lei 13.935/2019⁶. Mesmo assim, essa lei ainda não foi implantada e a presença de profissionais de

⁶ Fonte: Agência Senado https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm

psicologia e da assistência social nas escolas estaduais e municipais até então não foi efetivada. No contexto escolar, tanto a escola quanto a família encontram dificuldade em dialogar sobre a violência, já que ambos esperam que a situação se resolva (Silva & Guzzo, 2019). A psicologia entra como ferramenta mediatizante nesse contexto para ir “contribuindo nos espaços de discussão sobre o desenvolvimento humano e auxiliando na investigação da realidade concreta do contexto escolar e seu entorno” (Silva & Guzzo, 2019, p. 7).

OS OLHARES DAS PESQUISAS SOBRE ADOLESCENTES E A VIOLÊNCIA

A violência é um tema bastante estudado por diferentes áreas do conhecimento e aborda diferentes públicos. Tem sido também objeto de interesse da psicologia nos últimos anos. No âmbito do Programa de Pós-Graduação (PPG) ao qual se vincula esta pesquisa, somente nos últimos anos, várias dissertações de mestrado tiveram como objeto a violência, em estudos desenvolvidos da perspectiva crítica da psicologia. Alguns exemplos de pesquisas são as desenvolvidas por estudantes do grupo de pesquisa coordenado pela Prof^a Dr^a Raquel Souza Lobo Guzzo, que vêm estudando o fenômeno da violência nas escolas e nas famílias e trazendo contribuições a sua compreensão, conforme apontaremos mais adiante neste trabalho (Cantares, 2016, 2021; Teles-Silva 2017; Meireles, 2015; 2020 Camargo, 2021).

Durante o levantamento bibliográfico realizado, ainda que diversas pesquisas com foco de estudo semelhante ao nosso retornem em número significativo nos últimos cinco anos, aquelas que assumem a perspectiva dos adolescentes aparecem em pequena quantidade.

A busca bibliográfica⁷ foi realizada em três plataformas: BDTD⁸, Periódicos CAPES⁹ e SciELO¹⁰. Inicialmente foi realizada uma busca com os descritores ¹¹“*violência*” e “*adolescentes*”, pois alinhados com o objetivo geral em que busca olhar o fenômeno da violência por adolescentes buscou-se analisar quantas pesquisas retornavam com ambas as palavras-chave. Retornaram 3.066 publicações dentro do período entre 2016-2020. A partir disso um novo descritor foi acrescentado para refinar a busca: “*psicologia histórico-cultural*” combinada aos descritores anteriores. Retornaram 2 publicações na SciELO, 25 na BDTD e 11

⁷ Pesquisas feitas entre maio de 2021 e dezembro de 2021. Após a qualificação o levantamento não foi revisado.

⁸ Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses

⁹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

¹⁰ Scientific Electronic Library Online

¹¹ Descritores selecionados no site de terminologias do BVS-Psi

no periódicos CAPES, de todos os anos disponíveis das plataformas (o primeiro registro de uma pesquisa nas plataformas são de 2012, 2004 e 2006 respectivamente). De posse dos resultados, os organizamos na tabela a seguir:

Tabela 1: Resultados do levantamento bibliográfico entre os anos de 2016 a 2020.

Descritores	Periódicos CAPES	BDTD	SciELO
2016-2020			
“Violência” e “Adolescentes”	1881	687	498
	2012-2020	2004-2020	2006-2020
"Violência", “Adolescentes”e“Psicologia histórico-cultural	11	25	2

Após a leitura dos títulos e resumos das 38 publicações, foram usados os critérios de exclusão de publicações sobre temas que não se encaixassem com os objetivos da pesquisa, que busca olhar para a violência da perspectiva dos adolescentes.

Restaram 14 publicações que, após aplicados os critérios de inclusão de pesquisas que partiram das opiniões de adolescentes acessadas diretamente no contexto escolar, resultaram em 8 trabalhos que são discutidos a seguir.

Figura 1:

Fluxograma do levantamento bibliográfico

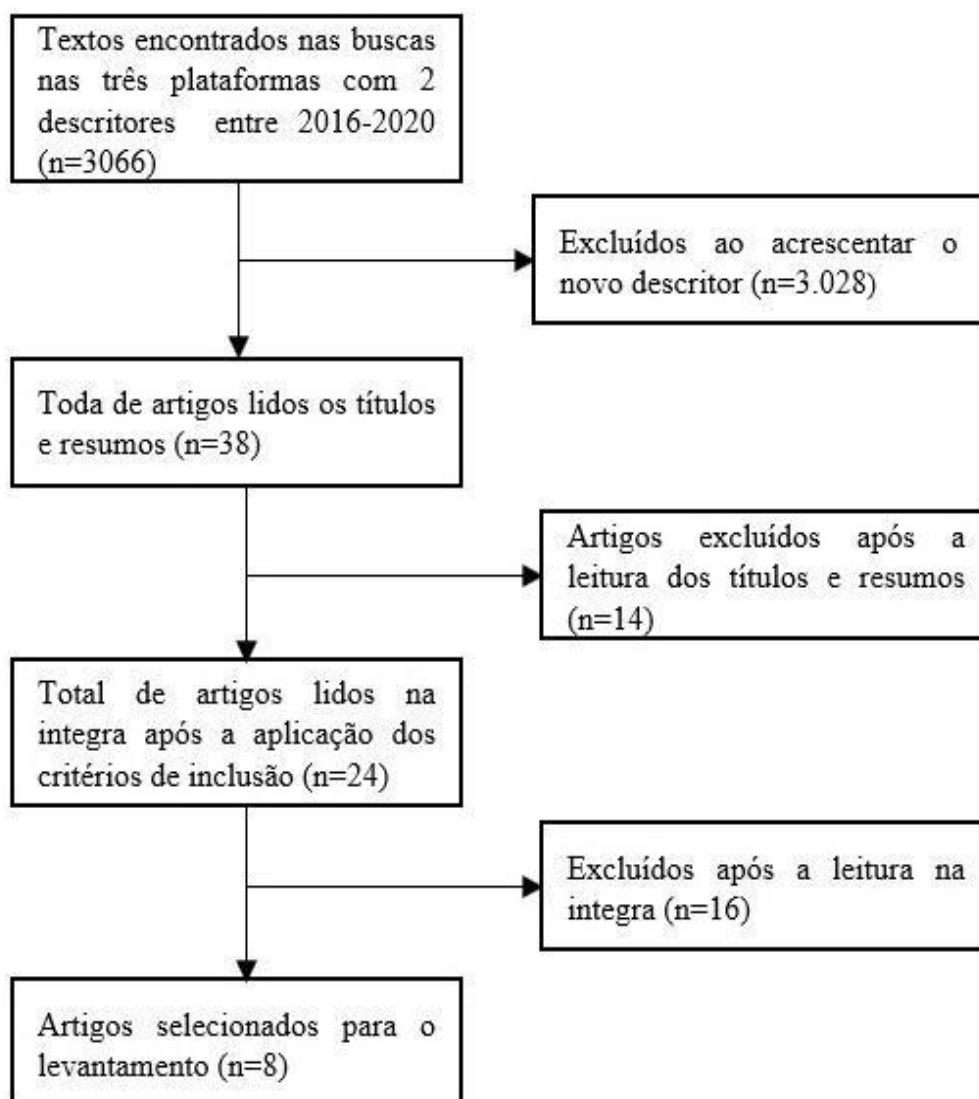


Tabela 2: Textos selecionados no levantamento: Plataforma, títulos dos artigos e dissertações, ano e autor(es)

Base de dados/tipo de produção	Título dos artigos/dissertações	Ano	Autor(es)
BDTD (Dissertação)	“Fazendo Ponto”: Trajetórias De Adolescentes Em Situação De Exploração Sexual Em Lages-SC.	2004	Rodrigues, A. P. P
BDTD (Dissertação)	História Oral De Adolescentes Grávidas Em Situação De Violência Doméstica	2012	Mota, R. S.
BDTD (Dissertação)	Narrativas De Si Em Casos De Abuso Sexual Contra Adolescentes Do Sexo Feminino	2014	Maranhão, J. H.
BDTD (Dissertação)	"Eu Me Senti Morto": Sentidos De Risco E Proteção Para Adolescentes Ameaçados De Morte	2017	Negreiros, D. J.
BDTD (Dissertação)	"Isso É Uma Guerra":: A Produção De Sentido De Jovens Da Periferia De Fortaleza Sobre Os Homicídios Juvenis	2018	Cavalcante, A. J. De L.
BDTD (Dissertação)	Adolescentes Que Cometeram Ofensa Sexual, Seus Contextos E Vulnerabilidades	2020	Tavares, A. S.
Capes	Intimidações Na Adolescência: Expressões Da Violência Entre Pares Na Cultura Escolar	2006	Nascimento A. M. T. D. & Menezes J. D. A.
Capes	Narrativas Sobre A Privação De Liberdade E O Desenvolvimento Do Self Adolescente	2013	Oliveira M. C. S. L. D. & Vieira A. O. M.

Nas seis dissertações e nos dois artigos usados e analisados, foi possível encontrar trabalhos que olham para a perspectiva de adolescentes para ouvi-los sobre a violência. As pesquisas abordam diversas áreas do conhecimento e analisam contextos em que esses adolescentes vivenciaram a violência ou cometeram alguma ação que infringe a lei, ou, ainda, situações que envolvem vulnerabilidade social.

A dissertação de mestrado “Fazendo Ponto”: Trajetórias De Adolescentes Em Situação De Exploração Sexual Em Lages-SC”, de Rodrigues (2004), conta a trajetória de 12 meninas

e 1 menino que foram submetidos a situações de exploração sexual. A autora busca compreender nas falas dos adolescentes os sentidos e significados da situação de violência vivenciada. Na narrativa delas a prostituição é uma forma de sustentar a família e muitas a fazem escondido das famílias. A violência de gênero, o abuso na infância, a pobreza, o contexto familiar, a maternidade, IST's¹², romances, drogas, etc se fazem presentes nas vidas dos adolescentes.

Realizada dentro do programa de Enfermagem na Universidade Federal da Bahia, a dissertação de Mota (2012) realizou entrevistas com adolescentes, entre 10 e 19 anos, que engravidaram e que foram vítimas de violência doméstica. As adolescentes foram atendidas por instituições de saúde e de assistência social. A partir das entrevistas a autora elencou dois temas: infância e adolescência, três categorias: vivência de violência, vivência da sexualidade e gravidez, e em sete subcategorias: negligência, violência psicológica, física e sexual, primeira relação sexual, contracepção, gravidez desejada/não desejada, vivência de violência doméstica e assistência pré-natal. A autora levanta as problemáticas que trazem para o desenvolvimento das adolescentes todas essas situações que elas vivenciaram antes, durante e após a gravidez.

A dissertação de Maranhão (2014) é uma pesquisa que compara narrativas de adolescentes que vivenciaram situações de abuso sexual no ambiente familiar. Ainda que a pesquisa busque analisar a narrativa como ferramenta de investigação, ela traz falas de jovens que passaram por situações de violência. Nas histórias narradas é possível perceber a dimensão das situações violentas que presenciavam e viviam e que muitas são esquecidas. Os encontros com as participantes foram realizados por meio de redes de assistência e saúde. No trabalho não é explorada a resignificação das situações, mas como as participantes foram resignificando ao longo de suas trajetórias a violência que vivenciaram, a fim de pensar em

¹² Infecções Sexualmente Transmissíveis

perspectivas de futuro.

Diante da realidade extremamente perigosa que é ser ameaçado de morte, a autora Negreiros (2017) busca olhar para a perspectiva de adolescentes sobre suas experiências em suas narrativas. A autora questiona que

Vemos constantes afirmações sociais de que há vidas que simplesmente não importam, diante dos pressupostos “fez por onde”, “tava envolvido”, passando a tecer conclusões “foi tarde” ou “um a menos”. Mas que sociedade é essa que construímos que acredita na morte e no extermínio como forma eficaz de resolução de problemas? Que não se questiona sobre as raízes da produção da desigualdade? Que estipula um limite onde se encontra a extrema pobreza, mas não questiona a riqueza incalculável? (2017, p. 128).

Partindo da ideia de que esses adolescentes que são ameaçados de morte não são reconhecidos como pessoas, podem morrer que será “um a menos” trazendo a reflexão sobre como a vida vale, ainda mais de adolescentes negros de classe social desfavorecida.

Cavalcante (2018), em sua dissertação de mestrado, buscou investigar os sentidos construídos por adolescentes sobre homicídios entre adolescentes e jovens. Esses sujeitos vivem em situação de vulnerabilidade social de quatro territórios que apresentavam a taxa mais alta de mortes em 2016. A intencionalidade da pesquisa foi de contribuir com esses adolescentes modos de enfrentamento e superação da realidade em que vivem. Dentre tantas outras pesquisas com uso teórico-metodológico esta é a segunda em que encontrei claro no texto a proposta de transformação social ativa da pesquisa.

A dissertação de Tavares (2020) teve como alvo adolescentes que cometeram atos de violência, buscando entender sobre os seus contextos familiares. Num amplo mapeamento da vida de cada um dos participantes da pesquisa, a autora identificou diversos contextos de

vulnerabilidade social, sexual, familiar, econômico, e social/comunitário do adolescente. Foi observada a importância das redes de apoio na vida dos adolescentes, como a escola, unidades de saúde e outras instituições mediadoras que contribuem no desenvolvimento desses sujeitos, sendo que alguns deles apontam que essas redes estão presentes em suas vidas. A adolescência é compreendida pela autora como um momento de desenvolvimento sexual e quando não há espaços que os ajudam a compreender de uma forma que eles expressem seus desejos, interesses etc. de forma segura, caem num lugar em que reproduzem violências por eles sofridas em momentos anteriores.

A única produção desse levantamento que faz sua pesquisa no contexto escolar é a relatada no artigo de Nascimento & Menezes (2006). Nela as autoras investigam a prática do bullying com 28 estudantes entre 16 e 18 anos do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Recife, Pernambuco. As situações de bullying que esses adolescentes vivenciavam eram naturalizadas como “brincadeiras” e eles tinham dificuldade de nomear como uma violência sofrida. O artigo também aponta que existem algumas reflexões acerca do porquê as situações eram naturalizadas, entre elas o desconhecimento dos docentes sobre possíveis atitudes a serem tomadas e em identificar as situações.

No artigo de Oliveira & Vieira (2013) os autores propõem-se a realizar uma revisão acerca da organização do self envolvendo a narrativa de adolescentes em privação de liberdade. Na análise de Jorge, falas de um adolescente vivendo essa situação a conclusão dada é que sobre as transformações e percepções do self ficam no campo das emoções, e os sentidos acerca desse self podem ser transformados ao sujeito percebê-los em sua própria narrativa.

OS ATRAVESSAMENTOS

Durante os anos de 2020 e 2021, com a pandemia da COVID-19, medidas de restrição precisaram ser tomadas. Em boa parte desse período as aulas nas escolas estaduais permaneceram no modelo remoto. No segundo semestre de 2021, as aulas passaram a ter o modelo híbrido, com atividades remotas e com um modelo de rodízio de estudantes no meio presencial. Em novembro de 2021, o Governo do Estado de São Paulo decretou a volta obrigatória dos estudantes às escolas.

Durante o início do ano letivo no estado de São Paulo as aulas voltaram a ser totalmente presenciais e obrigatórias para todos os estudantes. Com o retorno das aulas e como ainda estamos vivenciando a contaminação do vírus, o uso de máscara continuou sendo exigido, mas outras medidas, como o distanciamento, foram abolidas. Dentro desse cenário, as intervenções para a produção das informações da pesquisa tiveram de ser adiadas, ficando restritas ao ano de 2022, impedindo que pudéssemos explorar melhor a vivência da violência pelos adolescentes.

Olhar para a perspectiva desses sujeitos para buscar sua compreensão sobre a violência, sobre o que eles consideram como violência e propor uma intervenção para mudança social ainda fica tímida nas propostas das pesquisas examinadas.

Ainda assim, foi possível manter nossos objetivos da pesquisa: **compreender as vivências dos adolescentes sobre as formas de violência presentes em seu cotidiano**. E como os objetivos específicos temos:

- Construir espaços de favorecimento das expressões dos adolescentes de suas vivências;
- Identificar a percepção dos adolescentes sobre as situações de violência presentes nas

suas vidas;

- Analisar como a vivência de diferentes formas de violência impacta a percepção dos adolescentes sobre si e a realidade em que estão inseridos;

- Compreender as ações dos estudantes em relação à violência;

- Discutir como a arte pode favorecer reflexões sobre o enfrentamento da violência vivida pelos adolescentes;

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e do tipo participativa. O método utilizado durante a construção desta pesquisa parte da pesquisa-intervenção, adotada pelo grupo ao qual se vincula como forma de construir conhecimento e, a um só tempo, agir com a intenção de transformar a realidade em que se insere. Esse modo de fazer pesquisa se compromete na construção de compreensões da realidade de forma que essas sejam capazes de gerar uma transformação social do lugar em que se está atuando (Souza, 2019). Na produção das intervenções a arte tem sido utilizada como instrumento potente para acessar os afetos e as emoções dos sujeitos, favorecendo sua expressão e consequente reflexão (Souza, Dugani & Reis, 2018).

Partimos dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, que tem por base o materialismo histórico-dialético, tanto para a compreensão dos seres humanos em sua dimensão histórica e em movimento, como na análise dos fenômenos, focalizando o processo para acessar sua historicidade. Como apontam Souza e Andrada (2013), "A questão do método nas pesquisas com aporte teórico da Psicologia Histórico-cultural tem um duplo desafio: deve se constituir, a um só tempo, ferramenta e resultado da investigação, demandando, portanto, um trabalho de construção permanente do pesquisador."(p. 362). Nessa relação, a construção da pesquisa acontece conforme o pesquisador entra em contato com a realidade na qual ele se insere.

Contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola da região metropolitana de Campinas, no interior do estado de São Paulo, sendo um dos municípios mais populosos do estado. O grupo PROSPED, no qual estou inserida, tem desenvolvido pesquisas e intervenções em níveis de iniciação científica, mestrado e doutorado nessa região há aproximadamente 15

anos e, especificamente nesta escola, o grupo está desde 2016.

A instituição de ensino da qual os participantes da pesquisa fazem parte é uma escola da rede pública estadual, que atende aos níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, localizada na região noroeste de Campinas, em um bairro periférico no qual residem famílias empobrecidas. Atualmente a escola tem aproximadamente 1.500 alunos matriculados, atendidos em três períodos, sendo no período matutino o Ensino Fundamental II e Ensino Médio; o período vespertino, contemplando unicamente o Ensino Fundamental II; e o noturno oferecido somente para o Ensino Médio.

No último ano, duas escolas da região passaram para a modalidade de tempo integral. Com essa mudança, muitos estudantes passaram a procurar escolas que não contemplassem esse modelo e, assim, a escola passou a ter uma procura maior por matrículas, aumentando a quantidade de alunos. Com essas mudanças, alguns efeitos foram sentidos no cotidiano da escola, como a superlotação em salas de aulas no período noturno. Em algumas salas era preciso “criar” novas fileiras e os adolescentes ficavam amontoados para assistir às aulas.

A região noroeste fica em uma parte afastada do município de Campinas, tanto que existe uma região central própria, diferente do centro da cidade. As opções de lazer na região são limitadas, e o espaço que os adolescentes encontram para sair da região, é um Shopping, em que vão passear. Essa busca por espaços de lazer em um ambiente que é voltado para o consumo, e o fato de os jovens não terem o mesmo poder aquisitivo que outros frequentadores geram muito incômodo. Esses que aparecem na própria escola, em falas de alguns professores que expressam indignação ao comentarem a busca dos jovens por frequentar shoppings.

Longe, de difícil acesso e empobrecida, a periferia em que vivem os adolescentes sujeitos da pesquisa e onde se localiza a escola que frequentam parece destoar do IDH da região

metropolitana de Campinas em 2021 que é de 0,805¹³. Segundo levantamentos mais atualizados, publicados na grande mídia, Campinas segue sendo um dos municípios do Brasil com alto IDH, o que quer dizer que as pessoas têm boa qualidade de vida, quando analisados os serviços de saúde, educação, os níveis de escolaridade, emprego, renda e longevidade. A relação da população da região noroeste de Campinas com o IDH expressa, sem dúvida, a desigualdade social presente no município.

O projeto foi aprovado pelo comitê de ética sob o parecer nº 5.178.942 em dezembro de 2021.

As e Os Participantes

Os participantes desta pesquisa foram estudantes de quatro turmas de 8º ano do Ensino Fundamental II. Três turmas estão no período da tarde e uma está no período da manhã. Adolescentes, meninas e meninos entre 14 e 16 anos.

A turma da manhã, o 8º ano A a sala registra 33 estudantes. Nas turmas da tarde há registros com 8º B 36, 8ºC 36 e 8ºD 38 estudantes. Nos dias em que foram realizadas as intervenções não estavam todos presentes.

Os Caminhos na Escola

Quando em 2020 teve início a pandemia da COVID-19, estava em curso no Brasil o aumento tanto do número de casos quanto de mortes, o que foi vivido com muito sofrimento pela população em geral e, em especial, pelos mais vulneráveis, moradores da periferia de grandes centros. A vacina desenvolvida para combater o vírus começou a ser aplicada no Brasil somente em janeiro de 2021, mas de início o ritmo de imunização foi lento, focalizando alguns grupos como os profissionais da saúde e faixas etárias mais avançadas. Foi somente em junho,

¹³ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/campinas/panorama>

como mostra uma matéria do G1¹⁴ (2021), que a vacina pode começar a ser aplicada em adolescentes a partir de 12 anos.

No grupo, foram desenvolvidos trabalhos durante o período da pandemia, através da iniciativa de uma estudante que já tinha contato com o grupo desde o final do ano de 2019. Com a pandemia e o afastamento dos estudantes da escola, ela e alguns colegas e membros do PROSPED deram início ao projeto chamado “Tua Voz” que durou até fevereiro de 2021.

Em setembro de 2021, 1 ano e 6 meses após a declaração do início da pandemia da COVID-19 no Brasil e período em que as escolas se mantiveram fechadas é que pudemos e fomos solicitadas para voltar ao campo da escola, que fez um pedido para que o grupo voltasse, porque estavam surgindo demandas de estudantes ansiosos e chorando em sala. E foi nesse contexto que pudemos voltar, ainda com medidas de segurança epidemiológicas, como o uso de máscaras e mantendo o distanciamento físico. O retorno presencial à escola após esse momento intenso de pandemia aconteceu permeado de diversas expectativas e medos. Que escola encontraríamos no retorno? Como estariam os estudantes, professores e gestores? Quais dificuldades estariam enfrentando no retorno às aulas presenciais?

A Psicologia Escolar tem seu trabalho voltado para as relações e mediações de situações no ambiente escolar envolvendo todos os atores, visto isso, nosso papel ali é de acolher situações e trabalhar na promoção de espaços de reflexão e ampliação da consciência. Mas é preciso também considerar esta perspectiva de atuação em relação ao contexto e ao momento histórico. Diante desse cenário em que a escola se encontrava, optamos por realizar plantões para que estudantes pudessem vir conversar espontaneamente ou encaminhados pelos professores que julgassem necessário, enviando um ou mais estudantes para conversar conosco.

¹⁴ <https://g1.globo.com/bemestar/vacina/noticia/2021/06/11/anvisa-autoriza-vacina-da-pfizer-contra-covid-19-para-adolescentes-a-partir-dos-12-anos.ghtml>

A escola nesse momento contava com poucos estudantes, já que o chamado esquema de “rodízio” estava acontecendo sob decreto estadual, sendo feita uma divisão, na qual esses adolescentes compareciam presencialmente durante uma semana no mês, revezando com seus colegas. A escola era um ambiente praticamente vazio e nos intervalos predominava o silêncio. Em muitos momentos pode-se ouvir comentários como “Nem parece uma escola”, “Está tudo diferente”, “Sinto falta daquela bagunça”, entre outros. Apontavam que aquele cenário era desconhecido, era estranho e não era familiar. Mas em outros momentos frases como “Tá uma beleza agora”, “Ai, nem quero ver quando voltar” também apareciam, e aquele lugar, mesmo vazio e sem ânimo, era um espaço que os educadores desejavam que permanecesse como tal.

No início, a ação da escola foi para acolher principalmente os adolescentes que ficaram longe nos últimos meses, afastados do convívio escolar e vivenciando o cotidiano familiar e da comunidade. O território da escola foi um espaço em que poucas famílias se isolaram de fato, já que muitos precisavam sair de casa para trabalhar. A rotina de ficar em casa esteve presente na vida desses adolescentes, mas os pais tiveram que sair e continuaram a trabalhar. Dentre os estudantes que conversamos à época, o que eles mais relatavam eram conflitos familiares. Muitos tiveram parentes que faleceram, passaram dificuldades financeiras, sofreram ou presenciaram violências e precisavam de um espaço para serem ouvidos.

Aos poucos e conforme houve uma liberação para o retorno de todos os estudantes, acabando com o sistema de rodízio, o ambiente passou a se encher e voltar a parecer uma escola, mas com diferenças, com algumas regras e limitações novas no ambiente, como o uso de máscaras e o distanciamento. Além dessas mudanças visíveis, também era possível perceber uma mudança silenciosa. A escola já não parecia com o que era antes. Estudantes, professores, funcionários e gestores percebiam que algo estava diferente. Os sentidos da escola haviam passado por mudanças, o que implicava diretamente nessas relações.

Com as mudanças e o preenchimento do espaço, o acolhimento em plantões passou a ser coletivo, já que incentivávamos esse espaço, ao passar nas salas de aula nos apresentando, ao reforçar a preocupação com os professores e gestores para que eles nos indicassem estudantes que pudessem querer conversar. Conforme os grupos aconteciam, foram ganhando forma e aumentando a quantidade de estudantes e algumas parcerias com professores foram ganhando força. A partir deste momento, à medida que as intervenções iam se processando no contato com os alunos e/ou profissionais, os dados da pesquisa foram sendo produzidos nos registros que passei a fazer em forma de Diários de Campo.

Os Encontros com as e os adolescentes

As aproximações com as turmas dos oitavos anos aconteceu quando os grupos foram tomando forma e se consolidando. Os grupos, a princípio compostos só por meninas, foram se configurando para falar sobre diversos assuntos que elas vivenciavam no dia-a-dia e que compartilhavam conosco e com suas amigas e colegas. Nas conversas, as meninas traziam situações familiares em que não se sentiam ouvidas, situações de violência que passavam e nas quais sentiam-se impotentes.

“Sol¹⁵ então começou a falar e logo que começou lágrimas já escorriam de seus olhos e ela perdeu o ar, precisando baixar a máscara para conseguir retomar o fôlego. Contou que não conhecia seu pai, até recentemente. Ele a abandonou, a deixando com a mãe quando era pequena, e estava retomando o contato com ela, desde 2018, mas parecia um contato forçado já que ela contou que ia para a casa dele, mas passava mais tempo com as irmãs e ele não fazia questão de estar presente para interagir com ela. Quem falou em seguida foi Luma, sobre não se sentir bem com o próprio corpo, que muitos falam sobre as manchas que tem pelos braços e tronco, e já ouviu de colegas que ela

¹⁵ Nomes fictícios

não deveria estar na escola, por conta de sua cor de pele. Luma é negra e constantemente escuta críticas sobre seu cabelo. A última a falar foi Eva, que contou sobre uma situação de assédio vivida em casa, com um parente que entrou em seu quarto enquanto ela estava se trocando. Contou que deixa de comer por dias, pois sua família implica com seu corpo, afirmando que ela está engordando, e ela é uma menina magra (Diário de Campo, 16 de novembro de 2021).”

Neste trecho, três estudantes conversaram conosco sobre situações que lhes causaram sofrimento; o abandono, o racismo, a pressão social por uma determinada estética e o assédio sexual. Situações que essas adolescentes vivenciaram e vivenciam cotidianamente.

A partir da aproximação e de parcerias com professores apresentei minha proposta de intervenção voltada à investigação da vivência dos estudantes desse fenômeno. Inicialmente, a ideia seria realizar de dois a três encontros com cada turma. Mas uma limitação que encontramos foi que os professores estavam em um ritmo de passar o “conteúdo perdido” nos últimos dois anos de pandemia. Com isso, em duas turmas foram realizados dois encontros e nas demais, somente um.

A gravação e transcrição foi possível em cinco dos seis encontros. Conforme já mencionado, os registros no Diário de Campo complementam as informações da pesquisa, mas não entraram na análise. No total, entre setembro de 2021 e o final do mês de junho de 2022, foram produzidos 46 DC. A produção desses diários foi importante para a contextualização da escola para a pesquisadora. Foi por meio desses registros que foi possível compreender e expandir as nossas ações na escola para além da pesquisa.

Para as intervenções foram escolhidas duas músicas. A primeira, AmarElo do cantor Emicida e a segunda, Fermento pra Massa do cantor Criolo. Além das materialidades, também foi selecionado um trecho de uma entrevista do programa Espelho, do Canal Brasil, em que o

ator e apresentador Lázaro Ramos conversa com o cantor Criolo em entrevista de 2014. Neste trecho da entrevista o cantor fala sobre a desigualdade social e sobre a classe que é denominada como “C”, que se encontra à margem da sociedade.

Em Fermento pra Massa, uma música composta com a intenção de fazer uma denúncia e com uma melodia de samba, aborda-se o trabalhador, a greve, as desigualdades e como a população brasileira sofre diante dos atrasos de uma elite que concentra as riquezas. A música AmarElo começa com um trecho de uma música do cantor Belchior, com uma frase que chama atenção por sua óbvia contradição: “*Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro*”. Na música, em que diversos artistas contribuem para compô-la, a letra traz questões como o racismo, a luta e a sobrevivência diante de situações adversas e desafiadoras.

Pude fazer intervenções pontuais em quatro turmas do 8º ano. Em duas turmas pude entrar mais de uma vez, enquanto nas outras duas foi possível conversar com eles em um único encontro.

Tabela 3 : Encontros e procedimentos das atividades.

Turma	Números de encontros	Materialidade/Atividade
8ºA	1	Música “Fermento pra Massa” do Artista Criolo Trecho da entrevista do Programa <i>Espelho</i> do Canal Brasil. Entrevistador: Lázaro Ramos. Entrevistado: Criolo. Trecho com 04:33 minutos.
8ºB	1	A música “AmarElo” do artista Emicida foi escutada pelo 8ºC e pelo 8ºD, salas em que foi possível realizar mais de um encontro.
8ºC	2	Ao adentrar as turmas tive um primeiro momento de apresentação, sobre quem eu sou, sobre meu trabalho e sobre o grupo. Em seguida foi apresentada a proposta da discussão da atividade. Foi anunciado às turmas que os encontros seriam gravados para fins de organização da pesquisadora, nenhum aluno se opôs. A gravação foi permitida pela escola. E então a atividade tinha início colocando a música e a entrevista em seguida questionando sobre o que eles acharam e sentiram diante do que foi apresentado.
8ºD	2	

Na tabela acima estão os números de encontros que foram possíveis realizar com os estudantes. Cada encontro tinha a duração de uma aula, que dura em torno de 50 minutos. Em todos os primeiros encontros com cada turma, a música *Fermento pra Massa* e a entrevista foram apresentadas. No segundo encontro, que foi possível realizar tanto com o 8°C quanto com o 8°D, a música *AmarElo* foi escutada juntamente com a letra pelas turmas.

Aproximações das significações

A construção das categorias de sentido e significado podem ser melhor compreendidas segundo Aguiar e Machado (2016). As duas categorias possuem uma relação dialética. Enquanto o sentido seria da ordem do particular, formado na relação do sujeito com o mundo, incorporando suas experiências vividas, os significados são compreendidos como tendo um caráter mais universal, construído no social e com um nível maior de generalização. Aprender os sentidos e significados atribuídos pelos jovens às situações de violência que vivenciam ou observam é o que busca esta pesquisa. E ouvir os jovens é o caminho para esse acesso (Aguiar & Ozella, 2006).

SIGNIFICAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS

Olhar para as violências no cotidiano de adolescentes que compõem a escola acontecia de uma forma espontânea. As situações do cotidiano em que as violências se apresentavam eram diversas, nos mostrando que esse fenômeno se presentifica nas relações. Violências que passavam principalmente pelas relações familiares, espaço do qual eles estiveram mais próximos nos últimos dois anos, já que a escola esteve ausente nesse período.

Com os encontros em que as materialidades foram expostas foi possível escutá-los. E com essa escuta tentamos nos aproximar de suas vivências. A arte, em específico a música, tem a potência de proporcionar novas expressões, elaboração de sentidos e vivências (Neves & Souza, 2018).

De posse das transcrições dos encontros e dos registros dos Diários de Campo, fizemos inúmeras leituras das informações sem perder de vista nossos objetivos com a pesquisa. Novas leituras foram feitas buscando identificar pré-indicadores da percepção dos estudantes sobre violência, ou seja, trechos de falas em que a violência aparece. Uma nova leitura, agora com foco nos pré-indicadores, permitiu que por complementaridade ou contraposição os agrupássemos em indicadores de sentidos de violência. Um novo mergulho nas informações, agora nos indicadores, permitiu que elaborássemos três categorias.

A partir das leituras apresento aqui como os indicadores foram se agrupando. Os indicadores que se formaram foram, em primeiro lugar: *A violência que aparece como violência* e *A violência que não aparece como violência* traz dois indicadores que se contradizem e se juntam para construir uma única categoria, que apresenta como um mesmo fenômeno se mostra e se esconde de modo concomitante, revelando a dialética da violência. Em seguida, para discutir sobre as expressões de violência que apareceram nas falas, os indicadores: *A pandemia/crise como produtora de violência*, *O trabalho/emprego como forma*

de (re)produção da violência, A sexualidade e Os direitos e a realidade roubada e a guerra às drogas, compuseram uma categoria intitulada como: *As formas de (re)produção da violência* e, por último, uma categoria única que fala sobre como a arte trouxe reflexões potentes a esses adolescentes: *A potência da arte no enfrentamento a violência*. Todos os indicadores foram agrupados em categorias elaboradas a partir das falas trazidas nas transcrições.

Violência que *aparece* como violência x Violência que *não aparece* como violência

A categoria de análise “Violência que aparece como violência e violência que **não** aparece como violência” foi construída a partir de trechos das transcrições em que os adolescentes, em suas falas, expunham o que eles achavam que era o fenômeno da violência. Em algumas dessas falas é possível perceber que eles compreendem situações que envolvem diversas formas de violência. No entanto, existem também expressões que carregam situações reveladoras de violência sem que ela seja explicitada.

Para Vigotski (1934/2003), os sentidos e significados são atribuídos na relação com o meio. Ele afirma que o que se encontra na base dos sentidos são os afetos. Cada sujeito atribui sentido de acordo com suas vivências e contatos com o meio, a qual é única, já que cada pessoa se relaciona de forma singular. Os significados são construídos na apropriação da cultura, assumindo centralidade no processo do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sobretudo da consciência, e estão em permanente construção no movimento vivido pelo sujeito que está sempre em relação com o momento histórico.

Ao olhar para os sentidos e significados da violência em nossa cultura, que se presentifica cotidianamente de maneira escancarada nas mídias, nas redes sociais etc. podemos pensar que os adolescentes configuram sentidos diferentes em relação à violência, ainda que seu significado seja comum. Entretanto, os sentidos que o sujeito atribui à violência são definidores do modo como ele é afetado por ela e interfere em sua percepção e compreensão

de dada situação como violenta ou não. É possível mesmo dizer que os sentidos da violência estão na base de vivências críticas ou alienadas desse fenômeno. Também podem explicar o fato de os adolescentes, algumas vezes, não perceberem a violência como tal. Nos questionamos, o que faz com que esse fenômeno se apresente de modo explícito nas falas e em outras esteja oculto? A partir disso foi criada esta categoria que se coloca como par de opostos e vamos discutir cada forma de manifestação de modo a clarear ao leitor nossa compreensão.

Violência que aparece como violência

Aquela que está aparente, que compõe formas de violência que são possíveis e mais “fáceis” de se ver, perceber, identificar e observar seus impactos e consequências. Para as violências físicas, agressões, brigas, assassinatos, assaltos, furtos, violência doméstica etc. podem existir punições e consequências concretas para aqueles que as praticam. Nesses casos, o fenômeno da violência fica mais fácil de ser captado e explicitado pelos adolescentes.

É durante a adolescência que o pensamento por conceito toma forma. A linguagem e o pensamento, sendo funções psicológicas superiores, fazem parte do desenvolvimento e são importantes para que o pensamento por conceito se formule. Ideias abstratas passam a ser captadas e incorporadas nos contextos.

As falas a seguir foram ditas após uma sequência de perguntas que faziam com que eles buscassem falar sobre quais tipos de violência eles conheciam. A partir de perguntas abertas como: “O que é violência?” e “Vocês conhecem tipos de violência?”. As perguntas e discussões sempre eram feitas após a apresentação da materialidade e depois da entrevista (essa última parte se refere a como foi realizado em todos os primeiros encontros, durante o segundo encontro que foi possível realizar com as duas turmas mencionadas, apenas a materialidade foi apresentada seguida de outros questionamentos).

Têm tipos de violência que não parece violência como o racismo, o preconceito, quando fala que é preto, macaco...

violência é: bater, agressão, violência verbal, [...], existem mais diferentes: violência mental, psicológica...violência doméstica (risos), Assédio...

Quando falam que você é negro, você é preto, você é feio, você é gay...

(Trechos das transcrições, falas dos adolescentes)

A violência é um fenômeno do campo abstrato, mesmo que nessas falas estejam falando de violências que não parecem violências, ou que não têm aparência. O racismo mostra-se presente nos xingamentos “preto, macaco”. A injúria racial é categorizada como uma expressão violenta. Mas aqui não é percebida de tal forma. O sentido do xingamento é percebido como uma violência, e mesmo falando que “não parece violência” já que pode estar se referindo à violência física, ainda é compreendida com o significado da violência, um ato que infringe a integridade do outro.

Em outros momentos é citado que as palavras causam violência. O substantivo “macaco” usado com uma intencionalidade de adjetivo, ao associar a cor da pessoa, visa descaracterizá-lo como humano genérico. Aproximando aos sentidos expressos nessas falas, então as palavras podem ser violentas. Num contexto em que a raça de alguém está sendo menosprezada, palavras são violentas. O racismo, como fenômeno social, tem seus significados conhecidos no coletivo. E os significados do racismo passam pelas palavras, nessas falas. Quando trazem que é assim que eles compreendem o racismo e deixam de lado outros tipos de injúrias raciais e as desigualdades sociais que o racismo perpetua, eles trazem os sentidos que permeiam seu cotidiano, aqueles que eles conseguem acessar agora.

Ao denominar que a “violência é” e colocar diferentes formas de violência que se

relacionam a conceitos que apreendem nos conteúdos escolares, é possível perceber que eles nomeiam aquilo que têm contato, e então aumenta a importância dos conteúdos escolares de se abordar a violência, que por vezes aparece como tema abstrato. Pois é a partir da aproximação com diferentes significações que serão capazes de ressignificar o vivido e criar estratégias para seu enfrentamento.

A violência pelas palavras, a agressão verbal, aparece quando mencionam que se sentem violentados quando um outro lhes direciona características ofensivas. Negro e preto são palavras que podem ser ofensivas, ao analisarmos o contexto. Caracterizam o racismo, a ofensa pela cor da pele, “você é feio” é uma outra forma de expressão ofensiva, direcionada à aparência e aqui eles relacionam como uma forma de violência, visto que ela agride a pessoa. Em “você é gay” também é caracterizada como forma de violência, pois visa rebaixar o outro, sem respeitar sua diferença. Situação que pode revelar homofobia, reconhecidamente, um modo de agressão comum atualmente.

Para Vigotski (2010), o meio é fonte de desenvolvimento e é na cultura que os sujeitos se desenvolvem. A atribuição de sentido e de significado nas relações ocorre cotidianamente. Se desenvolver é acessar e dominar a cultura. As situações de violência presentes no meio e os sentidos de violência construídos nessa relação podem aparecer nas situações mais diretas, enquanto às situações indiretas são atribuídos outros sentidos que não são, na maioria das vezes, refletidos, processo que poderia levar a uma conscientização do vivido. A violência pode ser compreendida como um fenômeno social, histórico e cultural, conforme a humanidade foi usando as ferramentas da natureza e complexificando sua relação com ela e com o avanço do modo de vida capitalista, foi se desenvolvendo um modo de vida numa “atuação violenta e criativa” (p.21) de acordo com Barroco, Silva e Tada (2021).

As escolhas e decisões estão sempre baseadas nos motivos, sejam eles internos ou

externos. As escolhas dos motivos são sempre baseadas em nossas necessidades e nas necessidades do outro, quando os motivos são externos. Quando somos dominados por uma emoção e fazemos escolhas que não temos consciência de suas implicações, não somos livres (Strappazzon, Sawaia & Maheirie, 2022). A liberdade só existe enquanto consciência, enquanto conhecimento de como nossas escolhas implicam no hoje, no futuro, em si, no outro e na relação (Vigotski, 1931/1995).

O motivo da violência é a traição, tipo assim, muitos dos casos, a pessoa vai pra violência, não chega a conversar. Quando vai resolver, acaba resolvendo de uma forma bem violenta. E é o emocional né professora? E a maior fraqueza do ser humano é o emocional.

(Trecho da transcrição, grifos nossos)

Durante uma parte do encontro em que se discutia uma situação levantada por um estudante sobre traição, alguns estudantes começaram a dar suas opiniões sobre se achavam certo ou não trair e que tipos de consequências a traição poderia ter, fosse o homem ou a mulher quem traísse. No caso de mulheres traírem, alguns meninos comentaram sobre os parceiros matarem as esposas e nesse momento algumas meninas que se sentavam na parte da frente da sala questionaram se aquilo era correto ou não, citando o oposto, quando o homem trai. E que existem dois pesos e duas medidas no modo de compreender a situação.

Ao mencionar que o emocional é a maior fraqueza do ser humano, o adolescente está dizendo sobre ser dominado por uma emoção, possivelmente a raiva, e com isso a violência passa a ser uma resposta para resolver a situação, no caso, a traição. Então o emocional é configurado com o sentido de fraqueza, ser emotivo e tomado pelas emoções é sinônimo de ser fraco. Essa compreensão nos conduz a questionar as emoções de natureza positiva: seriam elas também fraquezas? Compreender as emoções seria uma forma de não cair em um lugar de

padecimento, a possibilidade de controlar nossas escolhas (Sawaia, 2022). Essa fala veio de um garoto que, ao colocar a emoção como fraqueza, o faz no sentido de sua impossibilidade de compreensão e não de sua vivência. Ou seja, se não entendemos o que sentimos, então nos tornamos fracos. Interessante como essa ideia está em acordo com Espinosa, quando coloca que emoções não compreendidas nos jogam direto no terreno das paixões, do padecimento pela diminuição de nossa potência de ação (Strappazzon, Sawaia & Maheirie, 2022). O lugar de repulsa das emoções para os meninos vem de uma ideia de afirmar uma masculinidade, o que demandaria manter-se afastado das emoções. Parece que essa compreensão evidencia a urgência em se trabalhar essa questão das emoções e sua elaboração na escola, com os meninos, de modo a ressignificar a ideia de masculinidade e enfrentar a violência contra as mulheres e o sofrimento dos homens.

[...] a violência acontece porque a gente não tem uma proteção muito adequada.

(Trecho da transcrição)

Por que a violência acontece? Ela não aconteceria se tivesse uma proteção adequada, mas proteção de quem, e onde, em que nível? A violência poderia ser impedida se houvesse a proteção da segurança pública, policial ou a proteção no âmbito privado, de não sofrer violência em casa, ou na escola? A ideia de que se precisa de proteção para que a violência não aconteça pode nos levar a entender que para eles ela é iminente. É algo que está tão presente que faz parte do seu cotidiano, em que se encontram desprotegidos. Mas que tipo de proteção seria necessária para que nenhuma violência aconteça? E aqui está sendo falado, provavelmente, de violências visíveis e percebidas, já que são essas que podem ser vistas. Neste ponto é interessante pensar que, já que em outro momento há uma crítica a ações policiais, falando sobre abuso de autoridade, essa proteção se relaciona à proteção de autoridades públicas, ou poderia ser algo que vá para além dessa proteção? De um cuidado afetuoso e de um olhar mais

atento, protegendo e vigiando para que não aconteça nenhuma violência.

Violência que não aparece como violência

Discutimos aqui sobre o que está invisível, ou não visível, quando eles falam de conteúdos que eles trazem como violência, mas não os nomeiam como tal. É possível perceber que mesmo sem haver a nomeação, eles identificam que essas situações prejudicam, de alguma forma, suas relações. Seja a relação consigo mesmo ou com o meio. No âmbito privado e no coletivo. A *violência que aparece como violência* e a *violência que não aparece como violência* fazem parte de como o fenômeno se presentifica no conhecimento que eles possuem e como o fenômeno se apresenta sem que seja significado como uma forma de violência. Nas falas são expostos tipos de violência, aquelas que são visíveis e mais facilmente percebidas até aquelas que podem ser consideradas invisíveis.

Invisível, a violência simbólica não é tão facilmente identificada e pode ser facilmente confundida com outros fenômenos, não necessariamente violentos, mas relacionados ao campo do sentimento, como amor ou proteção. Quando uma família coloca para um adolescente que ele não irá conseguir alcançar uma faculdade ou o trabalho que ele almeja, seria uma forma de manutenção da condição de vida socioeconômica ou entraria na questão que: “(...) quando o intento se limita a trocar o grupo dominante sem alterar a essência da realidade, a opressão prossegue” (Pinto & Paula, 2009, p. 4). A violência simbólica, como uma forma de expressão da violência invisível, que não é vista, que pode estar encoberta por outras ideias, outros significados, se faz sentida e produz sofrimento.

A sociedade atual é dividida em classes. A classe trabalhadora, que compõe a grande maioria em números, e a classe burguesa que detêm os meios de produção em que os trabalhadores atuam. Nesta divisão desigual em que mesmo dentro da classe trabalhadora existem aqueles que são mais e menos favorecidos há grandes abismos.

Só porque as pessoas tão trabalhando, são da favela. É a violênciã de classe, que é a “Classial”. Classe alta e classe baixa. Os policiais, é sobre o Abuso de Autoridade.

(Trechos transcriçãõ, fala dos adolescentes)

Essa reflexãõ aconteceu durante um dos primeiros encontros com uma das turmas, após ouvirem a música “Fermento pra Massa” e o trecho da entrevista, quando foram indagados sobre seus sentimentos e compreensãõ.

O sentido desta frase reporta a várias formas de violênciã: as formas de trabalho, o local de moradia, a desigualdade social e o abuso de autoridade, que pode ser caracterizado pelo uso da violênciã policial direcionada para pessoas negras, pobres e da periferia. Quem está na classe *baixa* está mais suscetível a sofrer violênciã policial, já que estruturalmente é quem está mais à margem da sociedade, está mais vulnerável, são aqueles que são alvos do estereótipo de bandido. E é possivelmente nesse sentido que essa ideia foi concebida. A violênciã “classial”, ou de classe, pode ser compreendida por eles dessa forma, aqueles que estão numa classe baixa sofrem mais violênciã, se é que não são os únicos a sofrer.

O desenvolvimento é compreendido por Vigotski (2010) como revoluçãõ. Equivaleria ao drama, pois ocorre uma colisãõ entre aquilo que é conhecido e o novo. É o “choque” vivido ao entrarmos em contato com o desconhecido que promove desenvolvimento ao nos afetar (Veresov, 2010). É intenso e vivenciado de uma forma única por cada sujeito. Mesmo que passemos por situações sociais iguais, compreendemos de uma forma única nossas vivênciãs. As vivênciãs atreladas às situações sociais do desenvolvimento promovem mudançãs no curso do desenvolvimento. A vivênciã da violênciã acontece de um jeito para cada um desses adolescentes, sendo ela percebida ou não. A questãõ é que as mudançãs no curso do desenvolvimento podem impulsioná-lo ou bloqueá-lo, pois para o autor, desenvolver-se não assume sentido positivo unicamente. Nossa preocupaçãõ é de que as situações de violênciã

podem impedir o desenvolvimento dos sujeitos ao não possibilitar que signifiquem a realidade de modo mais ampliado e possam construir, pela via da imaginação, novas possibilidades de futuro.

O trecho da transcrição a seguir remete ao segundo encontro com uma das turmas em que ouviram a música “AmarElo”. Após a audição, foram questionados sobre seus sentimentos e compreensões. Conforme a discussão foi acontecendo, perguntei a eles se aquela música falava sobre violência. Alguns entendiam que sim, outros que não e os comentários foram:

*Eu também acho que isso seria uma forma de **agressão física**, só que **indireta**, porque tipo... é doença e o estado mental dela.*

*A gente conhece que além da violência física, tem a **mental***

*A depressão é a **morte mental**, porque a depressão é **causada por palavras** é uma **escuridão mental**. A gente vive num mundo escuro onde o inimigo é ela mesma.*

(Trechos transcrição, grifos nossos)

A morte mental, a depressão, e outros adoecimentos mentais são sentidos como violências. A *agressão física indireta* quando se fala da depressão, que alguém está em um estado depressivo por conta de uma violência indireta, e aqui, ela seria produzida por palavras. Nesse estado mental em que o outro sente-se violentado, uma violência que vem de fora, do meio, praticada por outros da relação do sujeito, próximos ou mais distantes, é significada pelos adolescentes como “morte mental”. Significado profundo, que traduz o estado do sujeito visto o padecimento em que é lançado quando em estado de depressão. Presenciar, vivenciar situações violentas, ou como moradia precária, insegurança alimentar, clima de insegurança e conflito na família, opressão na escola, vivência de emoções negativas como o medo, enfim, condições muito comuns e pioradas com o advento da Covid, levam ao adoecimento,

agravando a situação de vulnerabilidade em função do atendimento na área da saúde. As palavras, dependendo do modo como são ditas podem levar ao adoecimento, no caso do racismo, elas produzem sofrimento, mas não necessariamente fazem adoecer, já aqui os adolescentes fazem alusão a uma escuridão mental. Essas que machucam, que ferem e causam essa violência são ditas por uma ou mais pessoas, no geral, as mais próximas e que têm importância para nós, pois aqueles que nos afetam com as palavras, em geral, são os pais, familiares, amigos, colegas, figuras de autoridade, professores...

Essa escuridão mental, de não conseguir ver o que está acontecendo, da morte mental. De um mundo escuro. Aqui a depressão assume o significado de escuridão mental, que não se consegue ver o que se encontra na mente, que está difuso, não é possível enxergar. O que não é possível enxergar ou ver? Os pensamentos? A consciência? As emoções? Tudo aquilo que compõe o psiquismo? Já que o inimigo é ela mesma, nesse caso, seria porque o sujeito não é capaz de se ver, de se perceber e por conta disso se percebe como seu próprio inimigo? Essa não é uma ideia que pode ter origem na individualização e de um processo de culpabilização das pessoas pelas suas doenças mentais, dos seus transtornos mentais? As frases motivacionais que são disseminadas como frases de autoajuda que migraram para itens de consumo: “você consegue” “você é capaz de tudo o que quiser”. Frases que colocam a culpa nesses sujeitos pelas condições que eles têm e que desconsideram o meio, o social. Que esses sujeitos só existem enquanto sujeitos na relação, no meio, na cultura, na sociedade. E que ao mesmo tempo em que desenvolvem nesse meio, também são desenvolvidos por ele. São ativos, agem e recebem. E como vivemos em um meio que está adoecido, para alguns, isso faz parte de um adoecimento.

O pensamento e a linguagem enquanto FPS não se separam, nem uma antecede ou precede a outra. Não conseguimos compreender o pensamento sem a linguagem e nem o

oposto. A fala interna e a fala externa que passam a se desenvolver na infância vão assumindo outras qualidades, conforme os sujeitos se desenvolvem. A fala externa que serve para comunicar a ação no mundo passa a se tornar uma fala interna, para organização e planejamento da ação e vai ganhando qualidade de pensamento (Vigotski, 1934/2003).

A seguir, outro trecho da discussão feita durante um dos primeiros encontros da música do Criolo e o trecho da entrevista:

Por que a gente não tem dinheiro e não têm como ter acesso às coisas? É tipo dinheiro vamos supor que é o poder. E se você tem [dinheiro] você tem um certo poder na sua mão.

[...] a entrevista fala sobre opressão e a música fala sobre a greve, e a greve é uma forma de lutar contra essa opressão. Que são pessoas poderosas que eles oprimem a gente. E a greve é uma forma da gente lutar contra essa opressão. Das pessoas poderosas.

(Trechos das transcrições, fala dos adolescentes)

Quando não se tem dinheiro e não se tem poder. E qual poder seria esse? Poder de ação? De autoridade? De agir? Poder viver? De consumo? Pensando nos significados de poder, nos tipos de poder aos quais esta frase pode estar se associando e a forma com que se relaciona com dinheiro, é possível pensar no último tipo de poder, de consumo. E por que consumir é tão importante? Na adolescência e no sistema e momento histórico em que vivemos, o consumo e o possuir bens equivale a ter poder. Logo, ter poder é igual a consumir, poder ter, poder possuir bens de consumo. O termo “ostentação” que se presentifica em diversas músicas transmite um desejo de se ver pertencente a esse lugar de poder. Então, não poder consumir é ser colocado fora da sociedade, o que se caracteriza como violência. No sentido do poder de *acesso às coisas*, que demanda dinheiro, que demanda bom emprego, que requer boa educação, ou seja, uma

história que os adolescentes que participaram da pesquisa não têm. E não têm por que não têm acesso a direitos básicos, o que caracteriza o tipo de violência mais perverso a que estão submetidos. Violência intangível, invisível. Mas sentida, sofrida, daquelas que podem produzir escuridão mental.

Uma forma de resistência à violência, a greve, agir diante da violência estrutural para mudar ou mexer em algum lugar dessa estrutura. Quem são essas pessoas poderosas que oprimem? Aqueles que têm esse poder, poder econômico, poder de controle social que determinam para quem são os direitos.

Para além da violência que tem aparência de violência, eles falam sobre situações nas quais a violência está presente, mas não tem “cara” de violência. *A violência que não tem a aparência de violência*, mas que pode ser compreendida como tal, pois afeta diretamente o desenvolvimento e o acesso desses adolescentes a situações de direito e existência. Estruturalmente, podemos observar a violência nas condições concretas de vida dos sujeitos: no desemprego, na exploração do trabalho, no acesso/falta de acesso aos direitos básicos sociais, no impedimento de acesso à justiça, à cultura etc. (Barroco, Silva & Tada, 2021). As desigualdades sociais estão escancaradas. O grande número de desempregados que acarreta a precarização do trabalho e que como eles dizem:

É que nem no nosso país a gente trabalha, mas não ganha dinheiro, você de alguma forma está sendo impedido de comer, você está trabalhando, trabalhando e não tem dinheiro para colocar comida na mesa. Você não tem dinheiro para poder pagar as suas contas e viver bem. A gente trabalha, mas acho que o que a gente recebe é muito pouco.

(Trechos das transcrições)

A baixa remuneração, a precarização do trabalho, os trabalhos informais são situações

atuais e presentes na população da região onde a escola se encontra, composta por pessoas que vivem cotidianamente a desigualdade social. Muitas famílias que estão ali vivem em situações precárias, escancarando uma situação empobrecida. Ela não é apontada como uma violência, mas estruturalmente o é. Por isso, é percebida dentro da categoria como uma *violência que não aparece como violência*.

O município de Campinas, de acordo com o site do Governo do Estado de São Paulo, e o SEADE – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (2022), teve um aumento no PIB (Produto Interno Bruto) nos últimos anos. Este índice avalia o quanto uma cidade cresceu economicamente. Mas basta transitar pelas regiões de Campinas para que se perceba que esse crescimento e desenvolvimento econômico não é nada proporcional às regiões. Quem pertence à classe trabalhadora, composta por pretos, mulheres e outras minorias políticas, também faz parte de uma classe que é mais suscetível a sofrer violências, razão pela qual existem legislações que buscam protegê-los de uma violência que é histórica e estrutural.

Durante um dos segundos encontros houve uma discussão sobre as violências as quais a música poderia estar se referindo, a partir da fala de uma adolescente sobre a opressão, pedi que eles esprimissem então, sobre o que era a opressão para eles.

*No geral, eu acho que... Oprimir e colocar um peso sobre uma pessoa é tipo... **Colocar expectativas**, colocar é, tipo, não. A expectativa é expectativas de uma coisa que vamos supor assim, aí, Yara ¹⁶tem uma expectativa que eu não tenho com ela, só que ela quer que eu tenha essa expectativa. **É como se fosse colocar um peso sobre mim.***

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Aqui a opressão é citada num outro sentido, no sentido mais particular. Como a

¹⁶ Nome fictício

opressão e a opinião do outro têm um peso sobre o sujeito, de determinar o que ele pensa e sente sobre si mesmo, e de como é visto indiretamente como uma forma de opressão. O peso paralisa. Quando tem algo pesado sob algo mais leve, se torna difícil o movimento. Quando esse outro coloca expectativas e gera esse peso, há uma paralisia. Fica mais difícil a caminhada, o desenvolver. Sair nem pela frente, nem por trás, pela direita ou pela esquerda. O que paralisa? O medo paralisa. Seria o medo de decepcionar o outro. O outro que colocou essas expectativas pesadas e que dificultam o mover. Mas se já está paralisado e com medo, como se move?

Tentando se aproximar dos sentidos atribuídos às *violências que aparecem como violência* podemos olhar que a violência é entendida em sua forma de expressão física e direta, seja pelo uso da força ou de palavras.

Os sentidos da *violência que não aparece como violência* são mais difíceis de acessar já que é mascarada e se manifesta de outra forma. Esses sentidos são construídos a partir de experiências com situações que, de alguma forma, causam prejuízo, mas que por serem complexas e relacionadas com situações que não envolvem a violência direta, não são percebidas e nomeadas. Para avançar o processo de compreensão do fenômeno da violência é preciso examinar sua produção: quem, o que e como ela se materializa? De modo visível ou invisível. É este o próximo tópico ao qual vamos nos dedicar.

Formas de (re)produção da violência

A violência é um fenômeno tanto produzido quanto reproduzido socialmente. Acreditar em uma natureza violenta do homem equivale a naturalizá-la como constituinte do homem. Quando afirmamos que a Violência é um fenômeno produzido nas relações, olhamos para as possibilidades dessas relações, sejam elas estabelecidas dentro das situações sociais, sejam elas em escala estrutural da sociedade da forma em que ela é construída.

Produzir e reproduzir situações de violência envolve o campo da consciência e dos afetos. Muitos lugares podem estar no campo da (re)produção da violência. Mas por que estão juntas? Produzir e reproduzir situações violentas são movimentos diferentes, mas têm em comum a perpetuação de um lugar de vulnerabilidade. Produzir é gerar algo, iniciar; reproduzir é perpetuar o que já existe ou que existia. Dentro desta categoria, alguns pontos foram separados de acordo com as falas dos adolescentes sobre a (re)produção do fenômeno da violência. São eles: a pandemia/crise como produtora de violência, o trabalho, a sexualidade, a realidade roubada e a guerra às drogas. Todos esses cenários, de alguma forma, produzem ou reproduzem situações de violência.

De acordo com Galtung citado por Duran (2021), existe um ciclo de violência que se mantém. Incorporadas neste ciclo estão a violência direta, a cultural e a estrutural, em que uma mantêm a outra em uma espécie de triângulo da violência. Dentro desta concepção, a violência direta é relacionada a um acontecimento, a cultural está direcionada à legitimação de “culturas” violentas, como o machismo, por exemplo, e a violência estrutural entra no processo de dominação, ou seja, de exploração e alienação daqueles que estão sob essa estrutura.

Na perspectiva dos adolescentes participantes da pesquisa, existem algumas situações nas quais a violência se produz e se reproduz. Entre elas, estão situações que parecem mais se aproximar do que eles vivenciam e vivenciaram no cotidiano, por meio de experiências reais

ou imaginadas. Só podemos imaginar e criar a partir daquilo que experienciamos e através da experiência de outros que conhecemos, falamos sobre aquilo que sabemos, conhecemos, imaginamos, experienciamos e sobretudo, daquilo que nos afeta. Caberia uma pergunta aqui: De que forma esses jovens viveram ou vivem a violência? Se ela é permanente em suas vidas, como emerge em situações de crise?

Forma 1: A Pandemia/crise como produtora de violência

Em um dos encontros, a pandemia e as suas consequências se tornaram uma pauta, quando muitos deram suas percepções do que havia sido a experiência para eles, e sobre aqueles que estavam à sua volta. Falaram sobre suas vivências e de relatos que ouviram.

*Várias pessoas **entraram em crise** porque não podia abrir lojas, não podia vender nada. Não podia sair na rua. Então as pessoas **ficaram sem dinheiro pra poder comer, para poder viver**. E isso não só aconteceu durante a pandemia, aumentou mais na pandemia.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Aqui a fala é sobre a existência da desigualdade, da pobreza que antecede a pandemia, mas que se agravou com ela. A violência estrutural é um produto do Estado capitalista. As desigualdades, a falta de acesso a direitos básicos de existência humana estão na base do sistema capitalista. As pessoas não podiam abrir as lojas, porque existiam medidas epidemiológicas referentes a essa determinação, para evitar o contágio da Covid-19. Mas que levou a um agravamento de uma crise com a ausência das vendas, ou seja, as pessoas não tinham como se sustentar na ausência do trabalho. Era preciso a venda para trazer o sustento. A abertura e o fechamento do comércio durante esse período foram motivos de disputas ideológicas. Enquanto diversos especialistas afirmavam que medidas mais rigorosas precisavam ser colocadas em prática para refrear o avanço do vírus entre a população, e que o

estado precisaria tomar medidas com relação a isso e a dar uma assistência à população que dependia diretamente do trabalho presencial, por outro lado discutia-se que não se poderia parar por conta de algumas mortes e contaminações, e isso foi se naturalizando no processo da pandemia. Essa disputa de ideais que era colocada cotidianamente nas mídias, fez parte do cotidiano desses adolescentes, conforme o trecho de fala acima.

Eu não passo necessidade, mas também não tenho muito. Muita gente perdeu emprego, na covid, então tem muita gente passando necessidade.

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

“Passar necessidade”, precisar de mantimentos, de itens básicos para consumo, de pagar as contas de luz, água, ter gás para cozinhar. Todas essas situações contemplaram o cotidiano de muitos brasileiros durante a pandemia, mas não só durante esse tempo. Quando na fala o jovem traz que “não passava necessidade”, em um sentido de que essas condições básicas de sobrevivência estavam supridas, e ao afirmar que “não tem muito”, emerge a contradição na ideia de que há outros que têm muito, e a reflexão tem como conteúdo a desigualdade, já que existem pessoas que não têm muito, mas têm o básico para sobreviver enquanto existem pessoas que têm para além do básico, pessoas que usufruem de bens para além do que podem consumir.

Sendo adolescentes que vivem em uma região periférica de um município que tem desigualdades escancaradas por toda parte, esses adolescentes se percebem no lugar que ocupam. Ou seja, têm consciência de suas condições de vida, e consciência no sentido de saber-se de si, de suas relações, de seu lugar no mundo e de seu potencial, ou não, para mudar o mundo.

Eu acho que tipo, depende da interpretação de cada um, mas em geral eu acho que o que o cantor quis dizer é que o governo meio que não tá se importando tanto em nos

*dar... nos dar as coisas assim, **pras pessoas assim do povo, pobre.** A música tá falando do... que o governo não se importa e uma prova disso, por exemplo **é a comercialização de absorvente para pessoas que menstruam.** Um exemplo, é, algumas pessoas **não têm acesso a esse tipo de coisa e o governo nem liga pra esse tipo de coisa e é muito importante.***

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Fazendo referência à música do Criolo, Fermento Pra Massa, em que ele trata das desigualdades sociais, da greve, a estudante traz o exemplo de uma parte da realidade a que têm acesso, como o caso da distribuição de absorventes para as meninas, uma questão básica de saúde/higiene. Pessoas que fazem parte da população brasileira mais empobrecida, que não tem acesso a vários itens básicos para manter sua dignidade. Mas, o que chama a atenção no trecho de fala é a associação feita: o Estado que deveria se preocupar com esse tipo de direito, mas que por ser algo que o povo pobre precisa, essas garantias não são atendidas. Quem se beneficia quando os direitos de um povo não são garantidos? Nessa reflexão feita pelos adolescentes se revela a percepção sobre a existência de diversos direitos, que não só eles próprios, como outras pessoas deveriam ter acesso, e que lhes são negados. Sem dúvida essa negação de acesso a direitos básicos produz e mantém uma forma perversa de violência.

Aqui podemos perceber que há uma compreensão para além daquilo que eles vivenciam. São capazes de imaginar aquilo que faz parte da experiência do outro. A capacidade de imaginar, de abstrair e de pensar que existem pessoas que, assim como eles, em certos níveis, não têm acesso às políticas sociais. À garantia de direitos básicos de existência. A imaginação na adolescência é uma função psicológica superior de grande importância. É a partir dela que acessamos realidades que não são nossas e é a partir dessa capacidade de abstrair que podemos pensar e imaginar possibilidades de mudanças e transformações.

Na música se fala: “Tem quem desvie dinheiro e atrapalha o padeiro” e “**Sonho é um doce difícil de conquistar**, seu padeiro quer uma casa pra morar”. Quando a adolescente diz que “o governo não se importa com a gente”, parece repercutir esse trecho da música. Se estão desviando dinheiro, e com isso os trabalhadores não são bem remunerados e não recebem salários dignos, é justificável que as greves aconteçam para que haja uma reivindicação desses direitos. E o padeiro, que só quer uma casa pra morar, só quer conquistar um direito básico, seu sonho, como cidadão, como trabalhador. O sonho usado como metáfora de um doce e ao mesmo tempo de um desejo e como algo difícil de ser conquistado, pois existem barreiras no caminho para a concretização desse sonho. E na leitura dos adolescentes, parece que o próprio governo é uma barreira na conquista do sonho. Ao invés de ajudar a construir o sonho e a conquistá-lo, rouba e atrapalha a concretização desse sonho, desse direito.

Porque ela tá falando de um trabalhador que... trabalha pra ganhar um salário, mas não ganha. E aí o padeiro não vai trabalhar porque ele não ganha direito. Não ganha o que merece. E quando elas não ganham o que merece podem fazer greve.

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

É na ausência da dignidade e do salário justo, que mora a indignação. A pandemia que tanto expôs essa situação de vulnerabilidade do trabalho, que reproduziu e produziu situações de vulnerabilidade e de violência. Para além disso, ela escancarou algo que estava encoberto, que estava maquiado.

A pandemia foi uma vivência coletiva entre muitos brasileiros. Um momento que a população vivenciou de maneira global, mas que teve impactos singulares para cada um. No Brasil, seja pela classe, pelas possibilidades de acessos, seja pela região do país, a pandemia proporcionou diferentes tipos de vivências.

Nas falas acima, o que compreendemos é que esses adolescentes passaram pela

pandemia e sentiram seus diferentes impactos. Algo que não foi trazido na fala, mas que apareceu em momentos na escola, foram as perdas de pessoas próximas para a Covid-19, o aumento no convívio com familiares abusivos, entre outras questões que foram atravessando durante esse tempo. A pandemia foi e ainda está sendo uma situação social que mudou o curso do desenvolvimento desses adolescentes. Estar longe da escola acarretou um distanciamento da educação e de si que ainda é sentido.

Forma 2: O trabalho/emprego como uma forma de produção da violência – “Tirou a maquiagem do emprego”.

Tirou a famosa maquiagem do trabalho, não é? Aí, é, a pessoa trabalha, não passa necessidade, a pessoa tem que falar que não passa necessidade. Eu acho que quando tiraram os empregos é, as pessoas começaram a falar: “nossa, fulano trabalhava, fulano já não tinha uma renda muito boa, já não tinha uma casa muito boa. Como vai ficar a situação disso agora?”

Então acho que tirou um pouco a maquiagem do emprego, tipo assim, não é porque trabalha que tinha uma condição boa. Tirou a maquiagem do emprego.

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

O que é tirar a maquiagem de algo? Nesse sentido que foi colocado podemos pensar que é desencobrir uma situação que estava escondida. Colocar a maquiagem pode significar modificar algo na aparência, mas não estruturalmente. É esconder e embelezar alguma situação. Neste caso, o trabalho. Para que este trabalho precise de alguma maquiagem, de algo mascarando como ele realmente é, é porque de alguma forma ele não está “bonito”? O sentido da frase “tirar a maquiagem do trabalho” pode ser compreendido que o trabalho, na sua essência, está de alguma forma ruim. E por estar ruim, precisaria de uma maquiagem para encobri-lo.

Tentando nos aproximar do sentido da maquiagem. O que seria essa maquiagem que foi tirada? Talvez tenha sido o fato que foi escancarada uma desigualdade que antes estava pouco vista? Os direitos que muitos trabalhadores perderam ao longo desses anos expôs a situação precária que muitos vivem? Com a fala seguinte, podemos pensar que essa maquiagem se refere a como o trabalho não traz aquilo que promete em sua essência. E quando esse sustento acontece muito abaixo do necessário, e quando existe? Então escancarar que o trabalho não está cumprindo sua função e coloca o homem mais próximo de um lugar de escravidão, seria então tirar essa maquiagem.

*Agora eu entendi, ele estava falando sobre o **mercado de trabalho**. E isso é uma forma de violência porque é sobre o **trabalho escravo**. Você trabalha para ganhar dinheiro, que **te arrancam** e que é **a mesma coisa que você trabalhar como um escravo**.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

A relação que é feita entre mercado de trabalho e o trabalho escravo é de que estão próximos. Na fala há uma associação sobre como arrancar o dinheiro de quando você trabalha, que já não é muito, e como isso pode ser comparado ao trabalho escravo. Existe aqui uma comparação de uma situação concreta com uma forma de violência. O trabalho escravo é uma forma de opressão de um determinado povo sobre o outro, é uma forma de estabelecer poder. E, nessa relação, faz com que aquele que trabalha dependa exclusivamente do patrão. As relações de trabalho hoje são assemelhadas a essa forma de trabalho, que é criminalizada, mas que ainda persiste.

Estudantes adolescentes de oitavos anos, com idades entre 13 e 15 anos. Nenhum deles tem legalmente idade para trabalhar, já que de acordo com as leis trabalhistas do Brasil, a idade mínima é de 16 anos. O entendimento que eles possuem sobre o trabalho, como eles enxergam o trabalho e como eles criticam, os colocam em um lugar de capacidade de imaginar uma

situação que provavelmente eles não vivenciaram como trabalhadores, mas que é parte de suas vidas nas experiências de seus familiares.

Forma 3: A sexualidade

*Por uma coisa que aconteceu na escola semana retrasada foi a mesma coisa, eles apenas **abafaram** o caso e falaram que não era para trazer o caso para fora da escola e nem pra dentro da escola, era para a gente ficar quieto. Que **raiva** que eu tenho disso. Mas a gente vai ser expulso.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Esta fala diz respeito a uma situação recordada pelos estudantes, ocorrida no início daquele ano, dia em que ocorreria a apresentação de um trabalho com o tema: sexualidade e gênero. Para esta apresentação, o grupo responsável montou um cartaz utilizando as cores da bandeira LGBTI+¹⁷. Em um dado momento, deu-se início a um conflito entre alguns estudantes e, de acordo com a história revelada durante nosso encontro, nenhum dos membros do grupo que levava o cartaz estaria envolvido na confusão, a qual, segundo eles, não teria relação alguma com o trabalho ou sua temática. Contudo, por estarem próximos ao local do tumulto naquele momento com o cartaz à mostra, a gestão da escola acabou por associar a imagem da bandeira ao ocorrido, gerando uma nova confusão. Como resultado dessa somatória de desentendimentos, os membros do grupo responsável pelo cartaz levaram advertências e foram proibidos de realizar quaisquer “manifestações” fazendo uso das cores da bandeira LGBTI+.

O medo de se expressar faz com que se sintam silenciados dentro de um espaço em que já não se sentem ouvidos. O medo que sentem, seja por conta de um trabalho, seja vivendo a própria sexualidade, sendo ao gostar de uma determinada pessoa do mesmo sexo ou se

¹⁷ Sigla que abrange Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Intersexuais e o + é colocado para as demais variações de gênero e sexualidade.

aproximando muito de alguém do mesmo sexo. A escola não é um lugar em que os afetos e as relações amorosas são aceitos. Os sentidos das relações amorosas no contexto escolar, mesmo sendo também um espaço para socialização, não são validados. A escola não é vista pelos professores, gestores e funcionários como espaço para namorar. É um lugar de saberes, portanto as relações amorosas são silenciadas e vividas à penumbra (Oliveira & Souza, 2022).

Aqui novamente uma fala que faz alusão a situação do cartaz da bandeira LGBTI+.

*Que esses superiores eles estão **oprimindo** os alunos, eles oprimem os alunos tanto na questão da **sexualidade** quanto na questão do **machismo**.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Oprimir na *questão da sexualidade*, o sentir opressões dentro da escola, como o machismo. Parece estender algo que eles vivenciam fora da escola. Vivenciar situações em que existem preconceitos e proibições sobre suas formas de se expressar no mundo já é algo que os afeta negativamente. Experimentar isso também na escola pode trazer a sensação de que mesmo em um espaço em que eles poderiam ter voz, poderiam ser escutados, poderiam aprender a enfrentar isso no dia a dia, ainda são perpetuados o silenciamento e a relação opressora.

Forma 4: Os direitos e a realidade roubada e a Guerra às drogas

*Tá sofrendo, melhor no tráfico para ganhar dinheiro... Têm até funk que... [sobre o tráfico] fala que dá, dá dinheiro, dá ilusão... Quando você pensa que não, você **tá morto ou na cadeia**.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

A realidade que esses adolescentes expressam e aquilo que se pode ouvir em comentários de outros atores da escola indicam que esses adolescentes vivenciam o tráfico em suas vidas. O sentido do tráfico na fala “quando você pensa que não, tá morto ou na cadeia”

expressa um sentido de prisão a uma condição que não oferece nenhuma outra saída. Morto, ou preso. Destinos que são escolhidos. Escolher ou não pertencer a esse mundo advém de motivos externos, não se escolhe esse mundo porque se quer. De acordo com a frase acima, é algo que as ilusões conquistam, chamam a atenção. Os motivos internos, ganhar dinheiro, sustentar a família, prevalecem ao medo de morrer e de ser preso. Mesmo vivenciando situações adversas a objetivação dessa situação é passada e apropriada de uma forma diferente. Ao imaginar e criar cenários negativos, como a prisão e a morte, uma outra relação é estabelecida. Cenários e possibilidades, para além de escolhas que podem tomar diante da realidade em que vivem. O sujeito, no processo de imaginar se depara com alguns caminhos, a sua experiência, com a experiência do outro, com os afetos, objetivando e criando. Vivenciam a experiência negativa como algo positivo, já que ao se depararem com essa situação adversa que é entrar em contato com o tráfico eles produzem uma relação que os afasta e cria novos caminhos (Vigotski, 2014).

Essa fala aconteceu em uma turma em que foi possível realizar os dois encontros. Após retomar com eles sobre o que havíamos discutido durante o primeiro, a música “fermento pra massa” foi reproduzida para que eles a ouvissem e que pudesse ser retomada a discussão iniciada no encontro anterior.

*Eu achei que ele falou muito sobre a **realidade que a gente vive e que muitas pessoas escondem** porque acham mais fácil assim “não é eu, então deixa pra lá”, sabe? Coisas que o **governo rouba da gente**, coisas que são mais importantes que só o **dinheiro e tipo, sobre saúde, educação** e essas coisas tão básicas que nem isso o próprio governo consegue nos dar. Melhor. É isso e aí tá falando de uma realidade, ela é uma **realidade que é roubada**.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Esconder uma realidade, então existe uma realidade que está encoberta e que alguns escolhem não olhar. A realidade da pobreza, da desigualdade, de que existem pessoas passando fome e outras dificuldades. O “governo rouba da gente”, rouba coisas básicas como a saúde, a educação etc. Existe uma insatisfação com as coisas como estão, na forma em que a sociedade está construída e em como ela é dividida entre aqueles que têm muito dinheiro e exploram aqueles que não têm. E que, tendo dinheiro, têm acesso a esses direitos. Direito, que é algo que não precisaria, mas se tornou algo a ser comprado. É um objeto de consumo. O direito a um objeto de consumo. E quem tem dinheiro, compra. Quem não tem, sofre ou morre. A realidade roubada, a vida que é roubada. São possibilidades roubadas, e possibilidades de existência, de escolhas de vida. A realidade concretamente não é algo que possa ser roubado, mas ela pode ser impedida de ser vivenciada, podendo ser impedida de se ter acesso. Nessas barreiras a essa realidade, se impede de viver e de esperar mudanças e transformações, tanto para si quanto para o mundo. De acreditar em possibilidades de viver, de existir. E o que resta é ficar com aquilo que sobrou, o que não foi possível roubar, que são opções limitadas se comparadas às possibilidades que poderiam ser oferecidas antes. Roubar a realidade é roubar a esperança de viver, de sonhar, de aspirar e imaginar.

Ser livre para escolher e decidir qual caminho tomar está diretamente relacionado com nossos motivos internos. Quando somos levados pelos motivos externos, de um meio, de um outro, deixamos de ser livres (Vigotski, 1931/1995). Diante da fala sobre a “realidade roubada” eles enxergam que há liberdade para escolher? Podemos entender que não. As falas dizem sobre como a liberdade de viver é também roubada.

*Acho que também, professora, a felicidade é tirada quando a paz é tirada também. E a paz ela é tirada de várias maneiras. E também de tipo assim, os pais, ou só os adultos assim têm que **trabalhar muito para ganhar pouco** e para terem que sustentar muitos*

*filhos, entende? Deixa uma coisa muito **conturbada**, sabe? Na vida de todo mundo porque **não têm nem um dia de folga**, dois dias de folga e mesmo assim que dar [...] e **colocar comida dentro de casa e tentar sustentar a sua família e tentar se estabilizar e tudo isso é nem um pouco de paz**, eu diria. **Você não tem paz, não têm momentos de lazer ... a vida que você leva, não têm.***

*Que o governo rouba. E ele tá falando da população[entrevista]...o que o **governo rouba dinheiro, saúde, a felicidade, o direito, roubando a felicidade, o lazer.***

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Quando a paz e a felicidade são retiradas, podemos pensar nessa relação da necessidade de experienciar a paz para sentir a felicidade. Paz, num sentido de tranquilidade, de estabilidade. Já que sua ausência significa a falta de salários dignos em que os adultos precisam trabalhar muito e, ainda assim, ganham pouco. Paz no sentido de não faltar dinheiro para pagar as contas e para viver. A pobreza como um símbolo da produção de violência, já que coloca esses sujeitos em um lugar de vulnerabilidade e instabilidade social, precisando se preocupar diante das inseguranças do que se tem para comer e se há o suficiente para sustentar uma família.

O lazer, que é uma parte tão importante para que exista a paz, não é colocado como prioridade. Como já mencionado neste trabalho, a região em que a escola se encontra é uma área que tem acesso limitado a opções de lazer. Aqui, isso se reflete, que lazer é esse que essas famílias e esses adolescentes estão tendo acesso? Parece não existir, acesso a experiências que possibilitam uma fuga do cotidiano. Nossa capacidade de imaginar se relaciona diretamente com as novas experiências que adquirimos. A partir disso podemos relacionar a ausência de paz e a ausência de lazer com a imaginação. Nessa ausência pode se dar o desenvolvimento negativo diante da ausência de experiências. Violentando os direitos de se desenvolver,

afetando diretamente a realidade e as possibilidades.

A potência da arte no enfrentamento à violência

Diante de situações de violência podemos pensar que elas só existem enquanto situações que levam ao fracasso, ao prejuízo, à perdas, ao padecimento, à destruição e ao fim. Mas quando falamos de sujeitos que expressam suas constantes e inconstantes contradições, não seria possível pensar quando, ao colocar a arte para proporcionar espaços de reflexão, que algo saia diferente?

Esta última categoria organiza alguns trechos de falas dos estudantes em que algo para além da presença e ausência da violência se manifesta. A potência da arte passa a reestruturar algumas ideias. De acordo com Medeiros, Dugnani e Souza (2021) “A transformação dos sentimentos e do cotidiano, não é tarefa fácil, tampouco se dá naturalmente. Para que ocorra é preciso que os sujeitos olhem para a sua realidade com estranhamento” (p.9). O contato com a arte possibilita reflexões que favorecem transformações (Vigotski, 1925/2010).

Falas sobre o que sentiram depois de ouvir a música “AmarElo”.

*Eu gostei muito da música porque são várias coisas, **que tá acontecendo no nosso dia a dia.***

*Sei lá, o jeito dele, que ele começa, eu não sei, ele consegue **tocar na alma.** Eu não consigo explicar, mas dá pra entender.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

A música “toca na alma”, ela tem esse papel, mesmo se tratando de uma música em que a letra busca fazer uma denúncia de situações que acontecem na realidade concreta e que não deveriam estar acontecendo e, ainda assim, ela acessa essa possibilidade. A possibilidade de acessar a linguagem das emoções, de “tocar a alma”, que aqui olhando para uma expressão que passa tanto no privado quanto no coletivo, ela acessa, ao mesmo tempo, emoções que estão na

base dos sentidos que são elaborados, mas que também tem a possibilidade de dizer sobre aquilo que acontece no dia a dia, aquilo que faz parte das situações sociais que esses adolescentes vivenciam, e que estão ali, nas linhas e na melodia da música (Neves & Souza, 2018).

Contar a história da periferia, como eles vivem, contar sobre o que acontece na sociedade, contar a realidade, contar não só o que a política mostra.

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Em uma pergunta sobre o que eles achavam que as duas músicas tinham em comum aparece a dimensão do coletivo, daquilo que está em comum, para além do vivido singularmente. A história da periferia não é a mesma contada pela política, esses adolescentes falam sobre isso. Eles vivem uma realidade que não é a mesma que é mostrada fora. A música tem o papel de também contar uma história que é apagada.

Durante um dos primeiros encontros um estudante fez a associação entre a entrevista e a música:

*A entrevista fala sobre **opressão** e a música fala sobre a **greve**, e a **greve é uma forma de lutar contra essa opressão**. Que são pessoas poderosas, que eles oprimem a gente. E a greve é uma forma de a gente lutar contra essa opressão.*

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Lutar. Verbo e ação. E não somente lutar por uma causa, mas lutar por uma classe, uma classe oprimida. A esperança que a luta carrega em não se deixar oprimir e padecer, é instigar para a ação, para agir diante de uma realidade e das opressões. A psicologia da arte, como um instrumento psicológico, pode desempenhar um papel no enfrentamento de situações que envolvem o sofrimento, que é apontado por Medeiros, Dugnani e Souza (2021):

...vimos mostrando o quanto a relação estabelecida entre o sujeito e a obra artística pode promover a superação das emoções de nuances negativas que emergem das vivências cotidianas. A nosso ver, isso ocorre porque na linguagem artística a forma assume prevalência sobre o conteúdo, dando visibilidade para o que está opaco (p. 13).

Ao se deparar com uma música que tem uma proposta de falar sobre formas de opressões sociais, como a desigualdade social e a falta de salários dignos, aparecem reflexões acerca de como o Estado assume um papel de opressor. Entrar em contato com essas reflexões e expressá-las proporciona a possibilidade de acessar as contradições e complexidades humanas (Souza, Dugnani & Reis, 2018).

Ao perguntar aos estudantes, em um dos encontros, o que achavam sobre o rap, um deles responde:

*[...] eles estão propondo quando eles fazem essas **denúncias** [sobre as situações de vida] ... **Mostrar a realidade ... uma vida melhor... expor a comunidade através do rap... mudanças...***

(Trechos das transcrições, grifos nossos)

Lutar, mudar diante de situações adversas e violentas parece uma tarefa praticamente impossível. Mas se estamos falando de sujeitos que estão cheios de possibilidades, a partir do momento em que alguém aposta e acredita, parece menos impossível? Somos uma nação colonizada, nossa história conta como estamos repletos de momentos de violência, desde aquelas praticadas com os índios que foram exterminados, ou a população negra que foi sequestrada de todas as partes do continente africano e trazida para ser escravizada. As mulheres que, não só aqui, mas que aqui também encontraram seu espaço podado nas mãos de homens, a população LGBTI+ que sempre esteve à margem, escondida, silenciada. Estas e tantas outras minorias sociais, que resistiram e permaneceram e com alguns poucos avanços ao

longo de nossa história, lutam e conquistam mudanças, ainda que lentas e pequenas.

O homem não existe sem o social e o social não existe sem o homem. Somos seres sociais e dependemos do outro para apropriarmo-nos da cultura. Cultura esta que não está estática, mas em constante mudança e transformação, assim como o homem. A arte faz parte das produções simbólicas que estão dentro das produções culturais (Pino, 2000). Acessar as produções humanas, que podem ser significadas e ressignificadas a partir de novas mediações e novas experiências é algo que devemos buscar, sobretudo em nossas práticas de profissionais que têm como alvo o humano, a humanização. Apostar é ter esperança naquilo que estamos construindo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O vento se ergue, devemos tentar viver

Paul Valéry

Muitos atravessamentos e obstáculos fizeram parte deste trabalho. Mas também foi possível encontrar muitas potências diante do contato com tantos adolescentes. A escola é um lugar no qual as contradições explodem. Durante esses meses em que estive lá presente me senti ao mesmo tempo acolhida como profissional pertencente àquele lugar, mas também me sentia excluída e escanteada, tendo meu trabalho direcionado apenas aos estudantes. Muitos sentimentos foram emergindo, tanto como profissional-pesquisadora, quanto como pessoa. Senti uma imersão no campo ao ir durante duas vezes na semana, tanto pela manhã quanto à tarde. Estando presente toda semana com os adolescentes, conversando, criando vínculos, os fortalecendo, pensando junto com elas e eles, ouvindo suas dores, suas angústias, medos e alegrias. Em diversos momentos tentei aproximações com professores, mas sempre encontrava limitações nesses contatos. A conversa sempre se voltava para os estudantes, de uma forma ou de outra. E em outros, obtive êxito ao conversar com a gestão, que sempre se mostrou muito acolhedora conosco e sempre disposta a transparecer que éramos bem-vindas.

A questão de pesquisa que norteou esse trabalho foi: como os adolescentes compreendem e identificam a violência e situações de violência nos contextos em que eles vivem? A partir desta pergunta começamos a pensar em como poderíamos mobilizar a discussão para que levantassem suas vivências sobre a violência. A partir disso, foi escolhida a entrevista com o artista Criolo, já que nela o cantor discorre sobre como as violências nos atravessam, principalmente a população brasileira, que sofre com os descasos do estado. A partir disso a música “Fermento Pra Massa” foi selecionada para pensar sobre a realidade e refletir acerca de nossas percepções sobre ela.

A violência possui muitas faces. Ela se apresenta e ao mesmo tempo ela se mascara. Ela pode ser facilmente identificada, mas também facilmente reproduzida e perpetuada. Existem muitas formas que poderiam ser feitas para acessar a perspectiva desses sujeitos sobre a violência. Mas a arte foi pensada porque é por meio dela que intencionamos proporcionar uma reflexão com o uso de algo que eles têm familiaridade. A música, e em especial o RAP¹⁸ que é um ritmo que busca fazer denúncias sociais com a poesia, com os versos rimados, com a urgência na voz do *Rapper* que tem a mesma urgência que esses adolescentes têm de serem ouvidos.

Ao olhar para todas as falas expressas a partir da música e da entrevista, reflito sobre suas vidas, sobre seus conflitos, com a escola, com a família, entre eles, com o estado e com o mundo. A arte tem um papel fundamental na vida das pessoas, seja ela como for colocada e vivenciada por cada um. Cada um de nós acessa conteúdos de arte e sobre a arte.

Foi possível perceber diante das falas dos adolescentes que suas vivências são únicas, pois, segundo Vigotski (1925/2010), ao entrarmos em contato com uma materialidade artística e falarmos sobre ela, na realidade estamos falando sobre nós mesmos, sobre o que vemos de nós na obra. Mesmo que reflexões parecidas aparecessem nos encontros, cada entrada em sala de aula foi diferente, a discussão caminhava em cada lugar para um lugar diferente. Usando a mesma música e a mesma entrevista em cada turma, e a mesma música em duas turmas, cada uma das conversas caminhou para um lugar diferente. Demonstrando que cada um fala sobre a arte a partir daquilo que conhece, daquilo que já experienciou e daquilo que toca os sentidos. Falando sobre aquilo que os afetou tanto da música quanto das falas do Criolo e enquanto para uns o trabalho e a pandemia entraram como foco das discussões e reflexões, para outros as materialidades despertaram questionamentos sobre expectativas, sobre felicidade, sobre

¹⁸ Do inglês “Rhythm And Poetry” e traduzido Ritmo e Poesia

acontecimentos da vida privada e coletiva etc. Cada um expressa sobre aquilo que afeta e traz suas vivências sobre o fenômeno.

Vivenciar a arte através da música tem uma potência muito grande já que a melodia afeta o ouvir enquanto todos os outros sentidos podem estar em suspenso. Frente a essa suspensão, a música poderia *tocar a alma*. E quando ela toca essa parte subjetiva dos sujeitos ela desperta o inesperado, como a revolta, a indignação, os sofrimentos, as angústias, as alegrias, as conquistas, as derrotas, o amor e o desamor, o ódio, a raiva etc. A música com sua capacidade de adentrar e despertar o sensível.

Como proposta de encerramento deste trabalho proponho que olhemos para a arte como uma potência que se volta para esses adolescentes, que estão no processo de escolarização, que vivenciam tantas realidades e que, ao se depararem com elas, possam ter a arte como uma ferramenta de fortalecimento, sobretudo no enfrentamento das formas de violência presentes em suas vidas.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, W. M. J. de, & Machado, V. C. (2016). Psicologia Sócio-histórica como fundamento para a compreensão das significações da atividade docente. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(2), 261–270. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200008>
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(2), 222- 245. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>
- Anvisa Autoriza vacina da Pfizer contra covid-19 para adolescentes a partir dos 12 anos, (2021, 11 de junho), G1. <https://g1.globo.com/bemestar/vacina/noticia/2021/06/11/anvisa-autoriza-vacina-da-pfizer-contracovid-19-para-adolescentes-a-partir-dos-12-anos.ghtml>
- Barroco, S. M. S., da Silva, G. L. R., & Tada, I. N. C. (2021) *Violência Na Escola: Enfrentamentos À Luz Da Psicologia Histórico-Cultural*, Editora da Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho. 19-43.
- Bock, A. M. B. (2007). A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007>
- Camargo, L. B. de M. *Educação infantil e violência doméstica: desafios para a atuação da psicologia* /Letícia Moreira Bueno de Camargo. - Campinas: PUC-Campinas, 2021. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16494>
- Cantares, T. da S. *Violência contra mulheres: diretrizes políticas da psicologia para o exercício profissional* / Tamiris da Silva Cantares. – Campinas: PUC-Campinas, 2016. 117p. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia. <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/15771>

- Cantares, T. da S. Prevenção à violência de gênero na escola pública: rompendo silêncios / Tamiris da Silva Cantares. - Campinas: PUC-Campinas, 2021. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas. <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15588>
- Cavalcante, A. J. de L.. "Isso É Uma Guerra": A Produção De Sentido De Jovens Da Periferia De Fortaleza Sobre Os Homicídios Juvenis/Ana Jéssica De Lima Cavalcante. - Dissertação (mestrado) - Univesidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43432/1/2018_dis_ajlcavalcante.pdf
- Coli, J. (2012). O que e arte. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: brasiliense.
- Duran, F. P. (2021). O Triângulo da Violência de Johan Galtung. *Ensaio*, 18, 6–28. <https://doi.org/10.22409/ensaios.v18.48722>
- Guzzo, R. S. L. (2014). Psicologia Escolar: desafios e bastidores na educação pública. Em Souza, V. L. T; Petroni, A. P; Dugnani, L. A. C; Barbosa, E. T. & Andrada, P. C. *O Psicólogo na Escola e com a Escola: a parceria como forma de atuação promotora de mudanças*. (pp. 27-54) Editora Alínea.
- Maranhão, J. H. Narrativas de si em casos de abuso sexual contra adolescentes do sexo feminino / Juliana Hilario Maranhão. - Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/20097/1/2014_dis_jhmaranhao.pdf
- Marques, E. S., Moraes, C. L. D., Hasselmann, M. H., Deslandes, S. F., & Reichenheim, M. E. (2020). A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00074420>

- Martín-Baró, I. (1997). O papel do psicólogo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 2(1), 7-27.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>
- Martins, K. O., & Lacerda Jr, F. (2014). A contribuição de Martín-Baró para o estudo da violência: uma apresentação. *Revista Psicologia Política*, 14(31), 569-589.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7431661>
- Medeiros, F. P., Dugnani, L. A. C., & de Souza, V. L. T. (2021). A potência da dimensão humana da arte no enfrentamento do isolamento social. *Revista Brasileira da Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade*, 3(2).
<https://revistashc.org/index.php/shc/article/view/83>
- Meireles, J. Ecos da violência: a perspectiva de estudantes de uma escola pública / Jacqueline Meireles. – Campinas: PUC-Campinas, 2015. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/15996>
- Meireles, J. Psicologia crítica e processos participativos na escola: desenvolvendo a capacidade de ação de estudantes / Jacqueline Meireles. PUC-Campinas, 2020. Tese (Doutorado em Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15584>
- Mota, R. S. História oral de adolescentes grávidas em situação de violência doméstica/ Rosana Santos Mota. - Salvador, 2012. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal da Bahia. Escola de Enfermagem, Bahia.
https://pgenf.ufba.br/sites/pgenf.ufba.br/files/295o_dissertacao_rosana_santos_mota.pdf
- Nascimento, A. M. T. D., & Menezes, J. D. A. (2013). Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. *Psicologia & Sociedade*, 25, 142-

151. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822013000100016>

Negreiros, Daniele Jesus. "Eu Me Senti Morto": Sentidos De Risco E Proteção Para Adolescentes Ameaçados De Morte/Danide Jesus Negreiros.-2017 Dissertação (mentrado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Fortaleza. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/30537/1/2017_dis_djnegreiros.pdf

Neves, M. A. P., & Souza, V. L. T. D. (2018). Música e psicologia na escola: mobilizando afetos na classe de recuperação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 17-25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018019065>

Oliveira, M. C. S. L. D., & Vieira, A. O. M. (2006). Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do self adolescente. *Educação e Pesquisa*, 32, 67-83. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000100005>

Oliveira, L.S. & Souza, V. L. T. (2022) As relações amorosas de adolescentes durante a pandemia: uma análise da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural (Iniciação Científica) [Manuscrito não publicado] – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Organização Mundial de Saúde. (2002). World Report on Violence and Health. In: Violence – a universal challenge. Geneva. 1-13.

Ozella, S., & Aguiar, W. M. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38 (133), 97-125. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100005>

Patou-Mathis M. (2020). As origens da violência. UNESCO. <https://pt.unesco.org/courier/2020-1/origens-da-violencia>

Patto, M. H. S. (1997) Introdução à psicologia escolar. In. Patto M.H.S. O sistema escolar brasileiro: notas sobre a visão oficial. 25-32. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Pino, A. (2000). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & sociedade*, 21(71), 45-

78. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003>
- Pino, A. (2007). Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. *Educação & Sociedade*, 28(100), 763-785. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300007>
- Pinto, R. D. A. B., & de Paula, A. P. P. (2022). Violência Simbólica e Subjetividade: Uma Leitura a partir da Teoria Crítica Adorniana. *Revista Subjetividades*, 22(2), e7884. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v22i2.e7884>
- Rodrigues, A. P. P. (2004). Fazendo ponto”: trajetórias de adolescentes em situação de exploração sexual em Lages-SC. 2004 (Dissertação Mestrado em Psicologia—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/88063/210409.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sawaia, B. B., Albuquerque, R., Busarello, F. R., Purin, G.T. (org.), (2020) Afeto & Violência: Lugares de servidão e resistência, In Sawaia, B. B. *Prólogo - A dimensão ético-ontológica da violência* (pp. 33-44), Embu das Artes/SP: Alexa Cultural.
- SEADE Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (2022, 04 de fevereiro) Região de Campinas tem o maior crescimento do PIB do estado. <https://www.seade.gov.br/regiao-de-campinas-tem-o-maior-crescimento-do-pib-do-estado/>
- Silva, S. S. G. T., & Guzzo, R. S. L. (2019). School, Family, and Psychology: Different Senses of Violence in Elementary Education. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019019983>
- Souza, V. L. T. (2019). A pesquisa-intervenção como forma de inserção social em contextos de desigualdade: arte e imaginação na escola. *Psicologia em Revista*, 25(2), 689-706. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2019v25n2p689-706>

- Souza, V. L. T., & Andrada, P. C. D. (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(3), 355-365. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>
- Souza, V. L. T., Dugnani, L. A. C., & Reis, E. D. C. G. D. (2018). Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(4), 375-388. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000400005>
- Strappazzon, A. L., Sawaia, B., & Maheirie, K. (2022). A liberdade em espinosa como base ontoepistemológica no enfrentamento do sofrimento ético-político. *Psicologia & Sociedade*, 34. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2022v34242492>
- Tavares, A. S. (2020). Adolescentes que cometeram ofensa sexual, seus contextos e vulnerabilidades. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Clínica. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura, Distrito Federal. https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/39505/1/2020_AndreaSchettinoTavares.pdf
- Teles-Silva, S. S. G. Escola e Família no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental/Soraya Sousa Gomes Teles-Silva. - Campinas: PUC- Campinas, 2017. 146f. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16018>
- Veresov, N. (2010). In *The Vygotsky Project*, de Information Age Publishing, Inc. <http://webpages.charter.net/schmolze1/vygotsky/>
- Vigotski, L. S. (2010). *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1925).
- Vigotsky, L. S. (1995). *Obras Escogidas III*. Madrid: Visor. (Obra original publicada em 1931).

- Vigotski, L. S. (2010). Quarta aula: a questão do meio na pedologia. [Trad. Márcia Pileggi Vinha]. *Psicologia USP*, São Paulo, 21(4), pp: 681-701. (Obra original publicada em 1931).
- Vigotski, L. S. (2003). *Pensamento e linguagem*. (2a. ed.). São Paulo: Martin Fontes. (Obra original publicada em 1934).
- Vigotski, L. S. (2012). *Obras escogidas IV – Paidologia del adolescente. Problemas de la psicología infantil*. Madrid: A. Machado Libros. (Obra original publicada em 1934).
- Vigotski, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância*. São Paulo: Martins Fontes.

Apêndice

Letra da música “Fermento pra Massa” do Criolo

Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Tem fiscal que é partideiro
 Motorista, bicheiro e dj cobrador
 Tem quem desvie dinheiro e atrapalha o padeiro
 Olha aí, seu doutor
 Eu que odeio tumulto
 Não acho um insulto manifestação
 Pra chegar um pão quentinho
 Com todo respeito a cada cidadão
 Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Hoje eu vou comer pão murcho
 Padeiro não foi trabalhar
 A cidade tá toda travada
 É greve de busão tô de papo pro ar
 Tem fiscal que é partideiro
 Motorista, bicheiro e dj cobrador
 Tem quem desvie dinheiro e atrapalha o padeiro
 Olha aí, seu doutor
 Eu que odeio tumulto
 Não acho um insulto manifestação
 Pra chegar um pão quentinho
 Com todo respeito a cada cidadão
 Então, parei (Parei)
 E até pensei (Pensei)
 Tem quem goste
 Assim do jeito que tá
 Farinha e cachaça é fermento pra massa
 Quem não tá no bolo disfarça a desgraça
 Sonho é um doce difícil de conquistar
 Seu padeiro quer uma casa pra morar

Hoje eu vou comer pão murcho
Padeiro não foi trabalhar
A cidade tá toda travada
É greve de busão tô de papo pro ar
Hoje eu vou comer pão murcho
Padeiro não foi trabalhar
A cidade tá toda travada
É greve de busão tô de papo pro ar
Hoje eu vou comer pão murcho
Padeiro não foi trabalhar
A cidade tá toda travada
É greve de busão tô de papo pro ar

Letra da música “AmarElo” do rapper Emicida

[Belchior]

Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte
 Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte
 E tenho comigo pensado: Deus é brasileiro e anda do meu lado
 E assim já não posso sofrer no ano passado
 Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro

[Emicida]

Eu sonho mais alto que drones
 Combustível do meu tipo? A fome
 Pra arregaçar como um ciclone (entendeu?)
 Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome
 O abutre ronda, ansioso pela queda (sem sorte)
 Findo mágoa, mano, sou mais que essa merda (bem mais)
 Corpo, mente, alma, um, tipo Ayurveda
 Estilo água, eu corro no meio das pedra
 Na trama tudo, os drama turvo, eu sou um dramaturgo
 Conclama a se afastar da lama enquanto inflama o mundo
 Sem melodrama, busco grana, isso é hosana em curso
 Capulanas, catanas, buscar nirvana é o recurso
 É um mundo cão pra nós, perder não é opção, certo?
 De onde o vento faz a curva, brota o papo reto
 Num deixo quieto, não tem como deixar quieto
 A meta é deixar sem chão quem riu de nós sem teto (vai!)

[Majur, Emicida e Belchior]

Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro (eu preciso cuidar de mim)
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro (esse ano eu não morro)
 Tenho sangrado demais (demais)
 Tenho chorado pra cachorro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro (Belchior tinha razão)
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro

[Emicida]

Figurinha premiada, brilho no escuro

Desde a quebrada avulso
 De gorro, alto do morro e os camarada tudo
 De peça no forro e os piores impulsos
 Só eu e Deus sabe o que é não ter nada, ser expulso
 Ponho linhas no mundo, mas já quis pôr no pulso
 Sem o torro, nossa vida não vale a de um cachorro, triste
 Hoje Cedo não era um hit, era um pedido de socorro
 Mano, rancor é igual tumor, envenena a raiz
 Onde a plateia só deseja ser feliz (ser feliz)
 Com uma presença aérea
 Onde a última tendência é depressão com aparência de férias
 (Vovó diz) odiar o diabo é mó boi (mó boi)
 Difícil é viver no inferno (e vem à tona)
 Que o mesmo império canalha que não te leva a sério
 Interfere pra te levar à lona, revide!
 [Majur, Emicida e Belchior]
 Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Tenho sangrado demais (demais)
 Tenho chorado pra cachorro (preciso cuidar de mim)
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 Ano passado eu morri
 Mas esse ano eu não morro
 [Pablo, Majur e Emicida]
 Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
 Que nem devia tá aqui
 Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
 Alvos passeando por aí
 Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
 É roubar o pouco de bom que vivi
 Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
 É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir
 Tenho sangrado demais (falei)
 Tenho chorado pra cachorro (é o Sol que invade a cela)
 Ano passado eu morri (ei!)

Mas esse ano eu não morro
 Tenho sangrado demais (demais)
 Tenho chorado pra cachorro (mais importante que nunca)
 Ano passado eu morri (mas aê)
 Mas esse ano eu não morro
 Tenho sangrado demais
 Tenho chorado pra cachorro (a rua é nós!)

Ano passado eu morri (e aê)
Mas esse ano eu não morro
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro (Laboratório Fantasma)
[Emicida]
Aí, maloqueiro, aí, maloqueira
Levanta essa cabeça
Enxuga essas lágrimas, certo? (Você memo)
Respira fundo e volta pro ringue (vai)
Cê vai sair dessa prisão
Cê vai atrás desse diploma
Com a fúria da beleza do Sol, entendeu?
Faz isso por nós
Faz essa por nós (vai)
Te vejo no pódio
[Majur e Pablllo Vittar]
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro